

LUANA CRISTINA DA SILVA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**PERSPECTIVAS DE INFÂNCIA:
VISÕES DAS CRIANÇAS DE UM CAPSij DE SANTOS**

SANTOS

2019

LUANA CRISTINA DA SILVA

**PERSPECTIVAS DE INFÂNCIA:
VISÕES DAS CRIANÇAS DE UM CAPSiJ DE SANTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como exigência parcial para obtenção do grau de
bacharel em psicologia, ao Instituto de Saúde e
Sociedade da Universidade Federal de São Paulo
– Campus Baixada Santista.

Orientadora: Eunice Nakamura

SANTOS

2019

S586p

Silva, Luana Cristina da.

Perspectivas de infância: visões das crianças de um CAPSij de Santos. / Luana Cristina da Silva;
Orientador Eunice Nakamura. -- Santos, 2019.

96 f. ; 30 cm

TCC (Graduação - Psicologia) -- Instituto Saúde e
Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, 2019.

1. Infância. 2. Criança. 3. Saúde Mental. 4.
CAPSij. 5. Etnografia. I. Nakamura, Eunice, Orient.
II. Título.

CDD 150

LUANA CRISTINA DA SILVA

**PERSPECTIVAS DE INFÂNCIA:
VISÕES DAS CRIANÇAS DE UM CAPSij DE SANTOS**

Aprovado em: 21/11/2019.


PRESIDENTE DA BANCA:



Profª. Dra. Eunice Nakamura

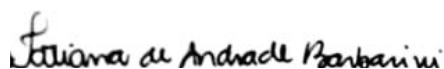
Departamento de Políticas Públicas e Saúde Coletiva
Universidade Federal de São Paulo - Campus Baixada Santista

BANCA EXAMINADORA:



Profª. Dra. Carla Bertuol

Departamento de Saúde, Clínica e Instituições
Universidade Federal de São Paulo - Campus Baixada Santista



Profª. Dra. Tatiana Barbarini

Unimogi/Instituição de Ensino São Francisco (IESF)

SANTOS

2019

AGRADECIMENTOS

À minha família pelo apoio, compreensão e amor incomparáveis que me sustentam muito antes do ingresso na universidade. Aos amigos de curso e de vida, com quem pude trocar experiências, aprendizados, angústias e muitos abraços. À minha orientadora Eunice Nakamura, por ter me proporcionado o processo de formação mais rico dos últimos anos de graduação e me despertar o desejo por conhecer as infâncias de outras perspectivas. À equipe do CAPSij, pela acolhida e suporte que tornaram o processo de pesquisa muito mais leve. Às instituições de apoio e fomento de pesquisas científicas CNPq e CEP/UNIFESP, sem as quais o desenvolvimento desta pesquisa não teria sido possível. Às crianças, que provocaram mudanças em mim enquanto pessoa e futura profissional e me ensinaram outros jeitos de pensar e me relacionar. À Jesus, autor e consumidor da minha fé, por cada detalhe da trajetória que me permitiu chegar aqui.

RESUMO

Este estudo tem base em Iniciação Científica realizada no período de 2018 a 2019 e apresenta como objetivo delinear e compreender o que é ser criança em uma unidade do Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSij) em Santos, sob a perspectiva das próprias crianças e a partir de suas produções e relações tecidas no contexto. A pesquisa, de natureza qualitativa, privilegiou como método a etnografia e utilizou como técnica principal a observação participante em diferentes atividades de convivência do serviço com crianças de 3 a 11 anos, no período de janeiro a abril de 2019. Dentre os elementos observados destaca-se que a inserção das crianças no serviço é permeada pela interdição dos adultos, em especial os profissionais, que coordenaram os seus fluxos pelos espaços e seus modos de interação; e também que as crianças atuaram na constituição das relações com adultos, criaram modos de interagir com as regras instituídas por estes e apresentaram o lúdico como um modo de se colocarem no contexto.

Palavras-chave: Infância; Criança; Saúde Mental; CAPSij; Etnografia

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1. Recepção e seus elementos.....	p. 53
Imagem 2. Recepção e seus elementos.....	p. 53
Tabela 1. Distribuição das crianças observadas, segundo sexo e idade.....	p. 55/56
Tabela 2. Distribuição das crianças observadas, segundo grupos de convivência em que participam.....	p. 56
Anexo 1. Quadro 1. Roteiro norteador.....	p. 86
Anexo 2. Quadro 2. Recursos materiais do serviço.....	p. 87
Anexo 3. Quadro 3. Recursos humanos do serviço.....	p. 87
Anexo 4. Quadro 4. Organização das atividades fixas do serviço.....	p. 88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPS - Centro de Atenção Psicossocial

CAPSad - Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas

CAPSi - Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil

CAPSi-RCH - Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil Região Centro Histórico

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa

COMPESIN - Comissão de Projetos de Pesquisa e Intervenção

CNSM - Conferência Nacional de Saúde Mental

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

NAPS - Núcleo de Apoio Psicossocial

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

RAPS - Rede de Atenção Psicossocial

SCVC - Seção Centro de Valorização da Criança

SMCA - Saúde Mental da Criança e do Adolescente

UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo

USF - Unidade de Saúde da Família

SUMÁRIO

Apresentação.....	p. 10
1. Introdução.....	p. 12
1.1 A noção social de infância e o lugar social da criança.	p. 14
1.2 Percurso histórico das políticas públicas voltadas à infância e consolidação da saúde mental infantojuvenil no Brasil.....	p. 18
1.3 Atenção em saúde mental para crianças: O Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil e complexidades da política de saúde mental.....	p. 26
1.4 A perspectiva da criança na saúde mental.....	p. 32
2. Sociologia da Infância e Antropologia da criança: aproximação de perspectivas sobre infâncias e crianças	p. 34
3. Método.....	p. 43
3.1 Percurso de pesquisa.....	p. 47
3.2 Aspectos éticos.....	p. 49
4. Resultados.....	p. 49
4.1 O CAPSij em contexto: história, funcionamento, usuários e espaços.....	p. 49
4.2 Perspectivas de infância: visões das crianças de um CAPSij de Santos.....	p. 56
4.2.1 A ocupação dos espaços pelas crianças.....	p. 57
4.2.2 Interações entre crianças e adultos.....	p. 64
4.2.3 Os discursos das crianças: o lúdico, a percepção dos sujeitos, o cotidiano..	p. 70
5. Discussão.....	p. 73
6. Considerações Finais.....	p. 81
7. Referências bibliográficas.....	p. 83
8. Anexos.....	p. 86

APRESENTAÇÃO

O presente estudo surgiu como um desejo de pesquisar crianças entre o segundo e o terceiro ano da graduação em psicologia, sem uma temática ou campo de estudos específicos de interesse. Pode-se dizer que as suas raízes se encontram em uma diversidade de experiências vividas antes mesmo do ingresso na universidade, nas quais as produções de diferentes crianças sobre o mundo chamaram a atenção da pesquisadora. As crianças permaneceram provocando o encanto e a curiosidade da pesquisadora até desencadear um processo de elaboração de objeto de pesquisa, o que levou alguns meses e vários diálogos com professores da universidade. O desejo transitou entre diversas formas, desde a ideia de observar a produção de linguagem na infância pela perspectiva lacaniana, entender esse mesmo processo na visão das teorias de desenvolvimento humano até, pelo feliz encontro com a professora Eunice Nakamura, ter encontrado no campo da saúde mental o seu lugar definitivo.

A partir desse encontro, em meados do ano de 2017, o desejo de pesquisar crianças ganhou contornos mais firmes e deu lugar a uma ideia inicial de projeto de iniciação científica, que objetivava compreender o que é ser criança num serviço de saúde mental infantojuvenil em Santos, o Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSij), não se propondo, como antes, a pesquisar sobre crianças, mas com elas. Tendo a ideia mais formulada, iniciou-se, entre o fim deste mesmo ano e início de 2018, o processo de escrita do projeto, que envolvia o delineamento dos sujeitos participantes e das atividades a serem desenvolvidas, a elaboração da metodologia, e, especialmente, a aproximação com os campos da antropologia da criança e da sociologia da infância, que seriam os norteadores de toda a perspectiva do trabalho e eram novos na trajetória acadêmica da pesquisadora. Uma das etapas importantes da construção do projeto foi o delineamento da hipótese inicial de que na literatura da saúde mental infantojuvenil sobre o CAPSij os adultos pareciam ocupar o lugar de sujeitos de pesquisa com muito mais regularidade do que as crianças e adolescentes em processo de cuidado. Esta hipótese foi importante, pois permitiu elaborar a questão central do estudo: se os adultos possuem tamanha centralidade nesses espaços, o que é que as crianças produzem no CAPSij?

Com o projeto em mãos e submetido ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UNIFESP, a pesquisadora foi contemplada com a mais que oportuna

bolsa de iniciação científica, que permitiu que o desejo não fosse apenas concretizado, mas financiado. Com as etapas de submissão às instituições acadêmicas concluídas¹, uma imersão no processo de pesquisa se iniciou, o que implicava conhecer um pouco mais do campo da saúde mental infantojuvenil, das produções sobre infâncias e crianças da antropologia e também da sociologia, do que é pesquisar crianças a partir de suas próprias perspectivas e como é possível para uma adulta fazê-lo.

O trabalho de campo se deu nos quatro primeiros meses de 2019 e o processo de iniciação científica se encerrou com a submissão de relatório final em julho do mesmo ano, após a apresentação dos resultados parciais da pesquisa no V Congresso Acadêmico da Universidade Federal de São Paulo - Campus Baixada Santista, em junho.

Desde a elaboração do projeto se intentou tornar os conteúdos produzidos na iniciação científica em material para o trabalho de conclusão de curso (TCC), pelo interesse na dedicação mais intensa em uma única temática. Para tanto, após a finalização do relatório, buscou-se retomar a análise dos dados de campo a partir de novas leituras bibliográficas, de modo a elaborar reflexões e compreensões mais aprofundadas dos elementos observados, que culminaram na escrita deste texto. Assim, o que foi descrito como um desejo de pesquisar crianças, cultivado desde os primeiros anos de graduação, se concretizou numa dupla produção, a da Iniciação Científica e agora do TCC.

Este trabalho expressa a tentativa de uma pesquisadora adulta de conhecer crianças de outro modo, a partir do que elas tinham a dizer, a mostrar e a produzir sobre seu contexto. O que será descrito, portanto, será uma imersão nas produções sobre infâncias, no contexto da saúde mental, e, fundamentalmente, nos modos de ser criança tecidos nestes espaços.

¹ Este processo será melhor definido no tópico ‘3.1 Percorso de Pesquisa’.

1. Introdução

Aventurar-se pelos horizontes da infância é se deparar com uma diversidade de campos do saber que se colocam a olhar e pensar as crianças e suas vivências, a partir de certos contextos, e a produzir sobre elas diferentes concepções. É neste vasto horizonte que esse estudo se insere ao propor compreender os modos de ser criança no campo da saúde mental, a partir das construções das próprias crianças.

O contexto da saúde mental, mais especificamente do Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSij), tem se mostrado na atualidade um espaço de diversas complexidades e desafios. Estudos recentes estimam que entre 7% e 24,6% da população de crianças e adolescentes do país apresentam alguma demanda de saúde mental sendo que 4% a 7% necessitam de intervenções clínicas (GARCIA et al., 2015) e o CAPSij, nesse contexto, consegue atender apenas uma parcela entre 0,72% e 2% da demanda existente. Além disso, apesar da Portaria 3.088/2011 atualizada em 2013, que institui a Rede de Apoio Psicossocial, estabelecer como parâmetro de instalação do CAPSij uma população de 70 mil habitantes, Paula et al. (2012) evidenciam a complexidade e os desafios do serviço ao apontar que

[...] em julho de 2011 havia apenas uma unidade do CAPSi para cada 1,3 milhão de pessoas na região sudeste, e um CAPSi para cada 5 milhões de pessoas na região norte. (PAULA et al., 2012, p. 336)

Dados acerca do perfil dos usuários do serviço também têm sido apresentados em alguns estudos, ressaltando a importância do tema. Trevisan e Castro (2018) indicam, a partir de revisão integrativa, que os usuários desses serviços são predominantemente do sexo masculino, a média de idade varia entre 9,43 e 11,1 anos, os transtornos do comportamento e transtornos emocionais são a hipótese diagnóstica mais comum, e a modalidade de atendimento prevalente é a não intensiva (49,3% dos usuários estão sob esta modalidade), seguido pela semi-intensiva (correspondendo a 40,2% dos usuários) e, por fim, a intensiva (10,5%). Esses dados acerca das demandas e das modalidades de atendimento indicam que os CAPSij não têm se centrado somente nos casos mais graves (Paula et al., 2012), como é proposto na política de saúde mental infantojuvenil, o que pode indicar dificuldades da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) em atender de forma plena diferentes condições de saúde mental, sejam estas graves ou brandas

Os indicadores sobre o CAPSi^j evidenciam uma das importantes e desafiadoras dimensões da política de saúde mental para crianças e adolescentes, a qual se refere à delimitação de especificidades, aos processos de trabalho, a uma demanda maior do que a oferta de cuidado consegue suprir, e também à definição de quais crianças devem ocupar esses espaços em relação às que de fato o ocupam. Estes elementos nos permitem conjecturar sobre como se dão os processos que permeiam a trajetória das crianças usuárias até o serviço, mas também possibilita avaliar que o que parece estar em jogo na política de saúde mental não são somente práticas, mas concepções sobre infância e crianças

Diante destes aspectos, compreender o que é ser criança no contexto do CAPSi^j, de acordo com a perspectiva das próprias crianças e a partir de suas produções, revela-se uma questão emergente e de grande importância, entendendo que a sua inserção (ou não) nesses espaços é influenciada por uma série de fatores externos às suas próprias ações. A relevância dessa questão ganha maior dimensão, caso se considere a hipótese anteriormente descrita acerca da presença massiva dos adultos nas produções acadêmicas no campo da saúde mental infantojuvenil em relação às crianças usuárias; e também a afirmação de que a infância pode ser apreendida a partir de diferentes perspectivas e de que as próprias crianças participam da tessitura dos modos de ser criança nos seus contextos.

Buscou-se, assim, tecer significados sobre as produções das crianças a partir de aspectos dos referenciais da antropologia da criança e da sociologia da infância, fundamentalmente, que trazem contribuições importantes para a construção do olhar sobre as crianças. Dentre as contribuições deste último campo, destacam-se as reflexões que evidenciam as estruturas sociais, o lugar social das crianças, os discursos produzidos sobre a infância e os modos de relação entre crianças e adultos. Quanto ao primeiro, destacam-se análises sobre as noções de infância, que organizam os modos de ser criança nos mais diferentes espaços e contextos e, especialmente, a produção de um lugar para as crianças como sujeitos agentes e produtores de cultura, cujas experiências de vida e percepções de mundo são significativas e relevantes. A escolha pela composição desses campos, distintos por sinal, deve-se especialmente ao fato de que ambos buscam legitimar as produções das crianças e os seus lugares no mundo.

Deste modo, esse tópico tem como proposta introduzir alguns aspectos concernentes ao contexto da saúde mental infantojuvenil no Brasil, complementados pelas concepções que fundamentam este estudo, abordadas no tópico seguinte.

Nesta introdução, são apresentados alguns aspectos sobre a formação da noção de infância e o lugar social da criança; o percurso histórico das políticas públicas voltadas à infância e a consolidação da saúde mental infantojuvenil no Brasil; caminhando pelas complexidades da atenção em saúde mental para crianças nos Centros de Apoio Psicossocial Infantojuvenil (CAPSij) e culminando nas produções acadêmicas sobre as perspectivas das crianças nesse contexto.

1.1. A noção social de infância e o lugar social da criança

Dentre as produções dos diferentes campos do conhecimento sobre a infância destaca-se na obra de Philippe Ariès um pioneirismo sem precedentes. Em seu estudo *História Social da Criança e da Família* (ARIÈS, 1981), o autor se deteve a analisar a iconografia do período das sociedades medievais até a modernidade. Buscando delinear a constituição da infância, afirma que esta é histórica e socialmente construída, tendo sofrido (e ainda vem sofrendo) variações e produzindo diferentes lugares para as crianças, segundo a organização social de cada época.

O autor aponta que, em meados dos séculos X e XI, pouquíssimos elementos distinguiam os adultos das crianças. Neste período a mortalidade infantil era exacerbada e as crianças eram consideradas seres frágeis e de vida efêmera, o que afetava a importância que os adultos lhes atribuíam e o vínculo que estabeleciam com elas. Havia, assim, uma atmosfera de desinteresse e indiferença em relação às crianças, que atravessou diversos campos da vida social. Nas telas artísticas, por exemplo, as crianças eram retratadas com os mesmos traços e a mesma morfologia dos adultos, só sendo diferenciadas pela estatura. Isto indicava, para o autor, que as crianças eram vistas, mas não plenamente reconhecidas em suas particularidades de modo a receberem atenção detalhada.

Essa representação da criança nas pinturas, como um adulto em miniatura, era um dos efeitos de uma falta de diferenciação social que se configurava nesse período e que apresentava como um de seus principais elementos a indeterminação da idade. Segundo o autor, o número não foi sempre uma representação importante na sociedade, muito menos como marca civil de identidade. A idade era algo difuso, indeterminado e desenvolveu progressivamente o seu valor entre os séculos XVI e XVIII. Uma das consequências dessa indeterminação, ainda que não efeito exclusivo dela, foi a não divisão das atividades e espaços sociais pela faixa etária, o que permitia, destarte, que a criança participasse ativamente da vida cotidiana dos adultos. Uma diferença, contudo, foi progressivamente estabelecida entre as crianças pequenas e as mais velhas, a partir do século XVII. As primeiras, por apresentarem uma relação de dependência dos adultos maior do que as crianças mais velhas, não compartilhavam do cotidiano dos adultos como as segundas, mas assim que essa dependência era superada a criança era lançada à vida aberta em comunidade. Quando isso acontecia, a criança passava a participar dos mesmos jogos que os adultos (incluindo os de azar), a frequentar espaços que pouco antes da modernidade foram considerados inapropriados (como as tavernas e bordéis), a participar ativamente das festas e cerimônias tradicionais tendo até papel central em algumas, a participar da música, da dança, das peças de teatro, entre outros. Nessa vida comum “os adultos se permitiam de tudo diante delas [as crianças]: linguagem grosseira, ações e situações escabrosas; elas ouviam e viam tudo” (ARIÈS, 1981, p. 77), até mesmo assuntos sexuais. O conceito de infância pura e inocente não existia nesse contexto. A partir do século XIII novos olhares sobre a criança foram progressivamente construídos e alguns outros elementos de diferenciação entre a criança e o adulto foram surgindo, mas foi entre os séculos XV e XVI que surgiram distinções mais pungentes e no século XVII, quando estas se configuraram de modo consolidado.

A arte sacra do século XIII contribuiu em grande medida para novos modos de pensar e representar as crianças, indicando a construção de certo interesse sobre elas. Nesse período, figuras religiosas de grande importância como Jesus e Maria começaram a ser retratadas como crianças nas pinturas, abrindo a possibilidade para outras representações de infância. Não mais a infância efêmera e frágil, mas uma infância sagrada e notável, que se tornou popular, nesse período, e trouxe consigo o chamado sentimento piedoso sobre a criança. É nesse contexto que surge a conhecida idealização da criança como um anjo. Os traços das crianças

nas pinturas também começaram a mudar, reproduzindo com maior fidelidade o corpo real e se distanciando do modelo de adulto em miniatura.

No século XVI, surgiram os retratos das crianças mortas, o que foi um passo importante, considerando que antes a criança passava pela morte sem um lamento significativo dos adultos (tendo em vista as ideias de fragilidade e efemeridade anteriormente citadas). Os retratos revelaram um novo valor adquirido pela criança, tornando-a visível o suficiente para que a sua memória fosse conservada em forma de arte. Nesse mesmo século, tiveram origem os retratos de crianças sozinhas, que diz muito sobre o lugar que passaram a ocupar e a relevância que conquistaram aos olhos do adulto na sociedade, já que antes elas figuravam com pouca frequência nas cenas retratadas, e quando o faziam quase sempre integravam grupos ou multidões.

A relevância e visibilidade atribuídas às crianças ficam mais evidentes a partir do século XV, quando surgem grupos de especialistas, como os educadores e moralistas, que detendo-se sobre as particularidades da infância e preocupando-se com o futuro dos jovens e, especialmente, das crianças, buscaram afastá-los de práticas condenadas socialmente, com o intuito de preservá-los de uma vida devassa. A perspectiva moralizante que esses especialistas defendiam ganhou força nos séculos seguintes, sendo incorporada em muitas práticas sociais. Reorganizou-se, assim, o lugar social das crianças, não só por seu afastamento progressivo das atividades pertencentes à vida coletiva, mas também pela criação de atividades específicas para as crianças. No processo de constituição da ideia de infância, ao longo desses séculos, foram sendo consolidadas as perspectivas sobre o que era a criança enquanto sujeito distinto do adulto.

No final do século XVI, as crianças, que haviam passado a figurar sozinhas em retratos no início do mesmo século, começaram a ser retratadas com frequência na companhia de suas famílias. Este é um fato relevante, pois durante muito tempo a criação das crianças esteve sob controle e responsabilidade de adultos “não familiares”, especialmente daqueles responsáveis pelos ofícios, e não sob os cuidados da família. Com o fortalecimento da perspectiva moralizante, a casa, que anteriormente não era um espaço organizado para acomodar a vida e as atividades cotidianas das pessoas, porque isto acontecia fora dela, foi reorganizada pela separação dos espaços exclusivos dos adultos daqueles reservados às crianças, tornando-se um espaço mais íntimo e familiar e deixando a criança cada vez mais

reclusa. Nesse processo, Ariès (1981) detecta a emergência de um sentimento muito peculiar voltado às crianças pequenas chamado “paparicação”, considerado pelo autor como o primeiro sentimento de infância e que traduzia uma particular atenção dos adultos para com as crianças. Os adultos passaram a tratar as crianças como se fossem um objeto de entretenimento, rindo com os seus modos e graças, contemplando seus aprendizados com grande apreço, entre outras manifestações. Os moralistas e educadores, no entanto, se opuseram fortemente a essa relação, afirmando que em nada contribuía para a boa formação das crianças e que poderia servir justamente para reforçar princípios contrários àqueles por eles defendidos. Surgiu, assim, entre os séculos XVII e XVIII, uma série de orientações para os pais sobre a criação de seus filhos, indicando como não deixá-las sozinhas, evitar mimá-las, entre outras regras.

As escolas foram fundamentais em todo este processo. Na Idade Média, elas apresentavam natureza técnica com a finalidade de formar os clérigos, que eram, em sua maioria, pessoas mais velhas. O autor aponta que houve um processo de modificação e especialização desses espaços, entre os séculos XV e XVII, e os jovens e crianças passaram, progressivamente, a serem o público alvo. No contexto do processo de especialização das escolas vigorava a ideia de que a formação das crianças implicava na produção de sujeitos de bem, segundo a perspectiva moralizante, e as crianças passaram a inspirar cuidados também pelo futuro que representavam na visão dos adultos. Essas mudanças de perspectiva levaram as escolas a dedicarem-se à formação dos jovens e crianças usando como ferramenta primordial a disciplina, enquanto instrumento de vigilância, controle, de “edificação e ascese” (ARIÈS, 1981, p. 126). O autor também aponta que a disciplina estabeleceu uma diferença importante das crianças em relação aos adultos, pois “separava a criança que a suportava da liberdade do adulto” (idem, p. 127). Além disso, como até esse período histórico não haviam marcadores muito concretos que determinassem a duração da infância, além da ideia de dependência da criança pequena, a escolarização das crianças promoveu a noção de que a infância durava até onde o período escolar alcançava, separando, assim, os adultos e crianças também pela faixa etária que o colégio abarcava.

Se faz importante assinalar que as mudanças descritas foram produzidas a partir de diversas análises e estudos acerca das necessidades e particularidades da criança, que surgiram especialmente a partir da investida dos moralistas e educadores. Foram publicados extensos estudos, livros de orientação para os pais, códigos de conduta, entre outras

produções que se debruçaram sobre o cuidado com a criança, indicando que esta passou a ser observada minuciosamente. O autor aponta que todo esse contexto envolvendo o papel da família, da escola e, principalmente, dos moralistas e educadores, promoveu a construção de um novo sentimento de infância, fundamentado na disciplina e na racionalidade dos costumes, numa conjuntura em que o cuidado com a higiene e a saúde física estavam se tornando, também, preocupações fundamentais no século XVII.

É possível dizer, a partir desse percurso pela obra de Ariès (1981), que enquanto a aparição diz respeito a uma marca da existência e da presença das crianças como sujeitos distintos do adulto, na vida social e familiar, o sentimento de infância baseado na disciplina revela uma preocupação de ordem moral com as crianças atravessada por interesses educacionais, psicológicos, disciplinares e de controle. A construção social e histórica da infância localizada entre o final da Idade Média e o início da Modernidade, no contexto ocidental europeu, corresponde a criança tornada visível e reconhecida enquanto sujeito diferente dos adultos, esta diferença sendo tomada como objeto de preocupação, cuidados e intervenção.

1.2. Percurso histórico das políticas públicas voltadas à infância e consolidação da saúde mental infantojuvenil no Brasil

Entre a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX se observa no Brasil a emergência da infância como uma importante questão social. Isto se deu num cenário de preocupação com os rumos do país, voltado principalmente à construção de um projeto de civilização e de nacionalidade, em contraposição ao atraso associado à sociedade colonial, que passou a ser duramente criticada em vários aspectos, especialmente no que diz respeito aos costumes e práticas considerados prejudiciais às crianças, como o uso de violência física como método de educação e correção e ao modelo de família centrado no adulto (principalmente na figura do pai), no qual as necessidades da criança eram periféricas e até mesmo não reconhecidas (RIBEIRO, 2006).

A referência a este projeto de nação partiu principalmente dos países europeus industrializados e da América do Norte (RIZZINI, 2008). Nesses países vinham-se desenvolvendo processos similares de constituição de projetos nacionais, os quais apontavam

que para reformular um país um dos aspectos necessários era educar a população. Um dos movimentos de maior força e influência nesse contexto foi o higienismo, concebido essencialmente no interior da classe médica e que vinha se fortalecendo enquanto campo científico desde o século XVI. Constituído como um movimento ideológico, entre os séculos XVIII e XIX, o higienismo apresentou forte natureza de controle e intervenção, que não se restringia ao campo da saúde, mas se propunha ao “ordenamento de muitas outras esferas da vida social” (RIBEIRO, 2006, p. 31) e tinha como preocupações fundamentais a moral, o corpo e a higiene das populações. A higiene, conceito fundamental nesse movimento, era

[...] um tipo de intervenção característica de uma medicina que coloca em primeiro plano a questão de sua função social; que produz conceitos e programas de ação através de que a sociedade aparece como o novo objeto de sua atribuições e a saúde dos indivíduos e das populações deixa de significar unicamente a luta contra a doença para se tornar o correlato de um modelo médico político de controle contínuo. (MACHADO et al., 1978, p. 53 *apud* RIZZINI, 2008, p. 108)

O higienismo, segundo o modelo europeu, foi de fundamental importância no cenário reformista brasileiro, tendo encontrado adeptos não apenas entre a classe médica, mas também em parte da elite brasileira. O higienismo brasileiro se constituiu a partir de uma perspectiva educativo-preventiva, que buscava modificar os costumes da população para superação do modelo colonial e construção de uma estrutura de sociedade mais civilizada, compatível com determinados ideais de desenvolvimento físico, mental e racial, baseado, também, nos parâmetros europeus.

Com base nos ideais higienistas e de sociedade civilizada, a infância adquiriu o significado social de futuro da nação (RIZZINI, 2008) e a criança, que era compreendida como um objeto maleável e moldável, tornou-se alvo principal de intervenções visando formar adultos produtivos e saudáveis, ou seja, constituindo-se como peça fundamental no projeto civilizatório (COUTO, DELGADO, 2015). A partir disto, os higienistas direcionaram boa parte dos seus esforços para intervir na esfera privada familiar, utilizando como justificativa a ideia de que a família era incapaz de promover o desenvolvimento adequado das crianças. O escopo de ações desse grupo se organizou então pela

[...] definição e aplicação de um conjunto de teorias, políticas e práticas voltadas para o bem-estar da população, da mãe e da criança; para o controle de acidentes; para uma procriação saudável; para o controle de epidemias; na utilização de estatísticas e medidas de orientação da população no concernente à saúde e doenças; e na organização da medicina enquanto profissão. (RIBEIRO, 2006, p. 31).

Com a consolidação e fortalecimento da medicina como ciência no Brasil — o que corresponde a um status social e político de detentora do saber — na primeira metade do século XIX, o movimento higienista estreitou laços com o Estado e conquistou, progressivamente, mais visibilidade e possibilidades de atuação na sociedade, tendo em vista que ambos se alinhavam quanto aos ideais de desenvolvimento do país. A relação entre Estado e medicina foi responsável, deste modo, pela reorganização de muitos costumes sociais conseguindo, de fato, reprimir e até eliminar algumas práticas danosas à infância² (RIBEIRO, 2006), como, por exemplo, a diminuição da taxa de mortalidade infantil, que se mostrou uma das maiores preocupações nesse período. Além da família, a escola também foi um alvo de intensas intervenções por se acreditar que este era um espaço potente para modificar os hábitos insalubres e inadequados, além de fornecer às crianças uma formação segundo os princípios higienistas e encaminhá-las em direção ao futuro, como descrito anteriormente. Ainda a respeito das intervenções desse grupo, Costa (1989) aponta que

[...] valendo-se dos altos índices de mortalidade infantil e das precárias condições de saúde dos adultos, a higiene conseguiu impor à família uma educação física, moral, intelectual e sexual, inspirada nos preceitos sanitários da época. Esta educação dirigida, sobretudo às crianças, deveria revolucionar os costumes familiares. Por seu intermédio, os indivíduos aprenderiam a cultivar o gosto pela saúde, exterminando, assim, a desordem higiênica dos velhos hábitos coloniais. (COSTA, 1989, p. 12-13 *apud* RIBEIRO, 2006, p. 33).

Até a segunda metade do século XIX, as ações higienistas abarcavam a população de crianças burguesas, majoritariamente (RIBEIRO, 2006). Observa-se, contudo, no final desse século e no início da República Velha, a reconfiguração do foco de intervenções, que passou a se voltar essencialmente para as crianças pobres. A principal motivação dessa mudança foi a emergência do cenário de crescimento da população de baixa renda e agravamento da condição precária em que viviam, com a proliferação de doenças, o aumento da criminalidade, entre outras precariedades das quais as crianças faziam parte. A pobreza era compreendida como um entrave aos projetos civilizatórios (RIBEIRO, 2006) por ser associada à imagem de imoralidade, delinquência, insalubridade e até da obscenidade, sendo propensa a produzir sujeitos degenerados (RIZZINI, 2008). Desse modo, se as crianças representavam o futuro da nação, a criança pobre, e especialmente a criança negra, seria o alvo principal de uma intervenção mais específica e acentuada, pois nesta concepção as condições de pobreza poderiam moldá-las para a delinquência.

² A preocupação com a infância não se mostrava transversal a todos os setores da sociedade brasileira neste contexto, sendo este um dos principais pontos que marca a relevância do movimento higienista.

Couto e Delgado (2015) apontam que, neste contexto, foi produzido o que chamam de matriz de leitura sobre os problemas que envolviam a infância pobre, composta por quatro elementos, dos quais se destacam aqui apenas dois, sendo eles “uma representação social da criança, a de um menor [...] e uma concepção de Estado, um ente com função tutelar e de controle” (p. 24).

Percebe-se, em relação ao primeiro elemento destacado, que o nome “menor” produziu outra categoria de infância distinta da categoria de criança. Enquanto a criança, segundo os autores, estava sob “a atenção da família e da escola” (p. 24), os menores foram considerados o “verdadeiro ‘problema político’, objeto do controle especial e considerado dependente da tutela do Estado para o pleno desenvolvimento e adaptação social” (p. 25), sendo colocados sob um olhar institucionalizado. Os autores marcam, também, a existência de duas categorias dentro infância pobre: a do menor em perigo, sob efeito da pobreza material ou do abandono afetivo; e a do menor perigoso, potencial criminoso, “delinquente, resultado da pobreza moral” (p. 25).

Ressalta-se, quanto ao segundo elemento, um dado interessante, pois apesar desta matriz apresentar um conceito sobre o papel do Estado frente a um tipo específico de infância – o que acabou por orientar suas práticas – as principais intervenções partiam de diferentes grupos da iniciativa privada filantrópica. Os higienistas, considerados os pioneiros na proposição de cuidados para as infâncias, figuraram boa parte destes grupos e iniciativas, além de terem sido responsáveis “por uma extensa produção teórica sobre as ‘infâncias’, desvalida, criminosa, com ‘distúrbios psíquicos’” (CUNHA, BOARINI, 2011, p. 69). Nesse contexto, o Estado parecia ocupar um lugar de legitimação das ações desses grupos, apresentando poucas ações concretas e sendo, inclusive, avidamente pressionado sobre sua ausência frente aos problemas que surgiam em relação à infância.

Algumas ações conseguiram se sobrepor às práticas difusas dos diferentes grupos filantrópicos e se materializaram em estruturas organizadas, como o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, fundado em 1899 por Arthur Moncorvo Filho, médico higienista e crítico incisivo da ausência de aparelhos públicos de assistência e de legislações que protegessem as crianças. Segundo Ribeiro (2006), o Instituto era voltado para os cuidados das mães e crianças nos aspectos médico, social e sanitário e nele atuavam voluntários de diferentes especialidades médicas além de, em parceria com outras organizações e grupos, distribuir materiais de subsistência (alimentos, roupas, entre outros) às famílias pobres.

Desse modo, nota-se que no seio da família, da escola e das instituições filantrópicas brasileiras, no século XIX, foram desenvolvidas três preocupações fundamentais com a criança: sua educação, sua mortalidade e a sua moralidade. Destaca-se esta última, pois se observa que a reforma projetada e empreendida no país era, sobretudo, de ordem moral (RIZZINI, 2008).

A construção de legislações voltadas essencialmente às crianças também foi um marco de grande importância. Os juristas surgem como outro grupo dedicado a olhar para as questões da infância pobre, adquirindo papel fundamental na consolidação dessas legislações. Reiterando veementemente o nível da problemática brasileira, esse novo grupo aparece numa cena de “ameaça ao caos social”, como aponta Rizzini (2008, p. 116), anunciando

[...] perigos inimagináveis para o futuro, onde hordas de criminosos dominariam sobretudo as cidades, a pôr em risco qualquer proposta de salvar o país. Estatísticas alarmantes anunciam a escalada da criminalidade em todos os países, com destaque para o fenômeno da delinquência infantil e juvenil, que estaria crescendo em proporção superior à criminalidade adulta, mesmo nos países ricos. (RIZZINI, 2008, p. 106)

Nesse cenário, as duas legislações mais relevantes foram o Código Mello de Matos, publicado em 1927, que firmava uma aliança entre juristas e médicos visando construir bases mais sólidas de proteção e assistência às crianças, e o Código de Menores, publicado em 1979, caracterizado, principalmente, “pelo entendimento de que existiam situações de risco na realidade infantojuvenil que precisavam ser controladas com internações em massa” (BRASIL, 2014, p. 10). Esses códigos indicavam uma passagem das práticas fragmentadas para certa atenção mais centralizada e organizada, mas legitimavam a marginalização da infância pobre e a categorização das crianças a partir do conceito de menor, dentre outros efeitos. As ações da medicina como produtora de diagnósticos e de possibilidades de tratamento e recuperação, combinadas com as ações assistenciais da filantropia e as ações dos juristas como regulamentadores da proteção social, constituem um “aparato [...] organizado para prevenção, educação, recuperação e repressão da infância pobre” (RIZZINI, 2008, p. 26-27). É nesse cenário político-institucional e ideológico que se fundamenta a primeira formulação de uma política voltada à infância no contexto brasileiro.

No contexto republicano de preocupação com o futuro da nação; de emergência da infância pobre como uma questão social; de fortalecimento dos higienistas como interventores junto à família, escola e sociedade; e da construção de instituições e legislações com perspectivas protecionistas e disciplinares, o campo da saúde mental infantojuvenil

pareceu não ser objeto específico de atenção e de políticas públicas. Essa ausência quase total de ações voltadas para as crianças nesse campo se deveu não apenas ao fato da prioridade, nesse contexto, ser a pobreza, mas também pela própria compreensão difusa e incongruente sobre transtornos mentais na infância. As poucas tentativas de conceituar esses elementos apontavam certa ideia de que o transtorno mental se devia à hereditariedade ou a influências do ambiente, principalmente da família (CUNHA, BOARINI, 2011).

No Brasil, havia uma atenção a adultos com transtornos mentais nos hospitais psiquiátricos, operantes desde a criação do Hospício D. Pedro, em 1852. Um dos elementos que orientava as práticas nesses espaços era a classificação do sujeito portador de transtorno mental como um anormal, o que configurou ações curativas baseadas na disciplina, no controle, na segregação e isolamento da sociedade, tornando os manicômios responsáveis não apenas pelo tratamento, mas também pela manutenção da vida dos internos. Segundo Couto e Delgado (2015) as crianças chegaram a ocupar os manicômios no início do século XX, quando foram inaugurados pavilhões infantis, como ocorreu no Hospital Psiquiátrico da Praia Vermelha e no Pavilhão Bourneville, no Hospício Nacional de Alienados, mas a organização desses espaços tinha como parâmetro as ações voltadas ao adultos, não reconhecendo integralmente as particularidades das crianças. Além disso, as crianças portadoras de transtornos mentais ocupavam os manicômios junto das crianças pobres e deficientes, o que permite vislumbrar a complexidade do cenário, que se configurava como uma espécie de depósito de sujeitos marginalizados.

Os higienistas, especialmente os integrantes da Liga Brasileira de Higiene Mental, tiveram papel importante no desenvolvimento de ações especializadas às crianças nesse campo, tendo criado clínicas de orientação infantil que tinham como proposta “oferecer serviços de higiene mental à infância, visando, sobretudo, à prevenção de transtornos mentais e ao exame médico psicológico a fim de promover o reajustamento da criança à escola” (CUNHA; BOARINI, 2011, p. 70). Entretanto, apesar das propostas de atenção às crianças, Couto e Delgado (2015) apontam que antes do século XXI as poucas ações em saúde mental para crianças ficavam “circunscritas à agenda dos setores da assistência social e educação, com propostas mais reparadoras e disciplinares do que propriamente clínicas ou psicossociais” (p. 19). Os autores, assim como Ribeiro (2006), afirmam que as políticas de atenção em saúde mental para crianças e adolescentes eram praticamente inexistentes até o final do século XX.

O campo da saúde mental, no Brasil, tomou novos rumos a partir de movimentos sociais de luta pelo direito ao cuidado de pessoas com transtornos mentais. Um dos principais movimentos foi o da Luta Antimanicomial, que teve início no final da década de 70, permanecendo até a atualidade, e que apresentou como algumas de suas principais pautas encerrar as atividades das instituições psiquiátricas e promover a democratização da saúde mental, pois, apesar de os manicômios indicarem (ao menos inicialmente) certa intencionalidade terapêutica, acumularam-se ao longo da sua história acusações de maus tratos, tortura e abuso de pacientes. Duas importantes conquistas desse movimento foram sua contribuição para a reorganização das práticas de saúde mental em todo o país por meio da Reforma Psiquiátrica (UNA SUS, 2018) que, sendo institucionalizada em 1989, previa a extinção gradual dos manicômios; e a incorporação da saúde mental como setor especializado do sistema de saúde em desenvolvimento no país, produzindo uma transição gradual das ações privadas para um cuidado e atenção públicos e com uma proposta não institucionalizante.

Outro movimento de grande importância foram as Conferências Nacionais de Saúde Mental (CNSM)³, que tiveram início nos primórdios do processo de redemocratização do país. A primeira conferência, realizada em 1987, apresentou como pauta principal a discussão de temas “ligados à relação sociedade-estado, com críticas à instituição psiquiátrica como instrumento de dominação e exclusão” (COUTO, DELGADO, 2015, p. 30-31). Nessa conferência as questões da infância e adolescência foram superficialmente abordadas, não sendo aprofundadas as discussões acerca do lugar de invisibilidade desses sujeitos no contexto em pauta e nem propostas ações de enfrentamento aos problemas vividos por esses grupos. Na II Conferência, ocorrida em 1992, as discussões sobre a criança e o adolescente sequer foram pautadas, tendo sido apenas mencionadas no relatório final.

Foi apenas em 2001, na III CNSM, que a pauta das crianças e adolescentes com transtornos mentais foi devidamente discutida, tendo, inclusive, ocupado posição central no debate. No mesmo ano da III Conferência, foi realizado o Seminário Nacional de Política de Saúde Mental para Infância e Adolescência que, a partir da contribuição de diferentes setores da sociedade e de diferentes estados do país, se deteve a pensar nas possibilidades de construção de uma política para esses grupos e nos princípios e diretrizes que a orientariam.

³ As Conferências Nacionais de Saúde Mental, a Luta Antimanicomial e a Reforma Psiquiátrica são processos interligados que influenciaram uns aos outros.

Couto e Delgado (2015) apontam que o Seminário apresentou como principais propostas a construção de um cuidado produzido no trabalho em rede, no território, com base comunitária de atenção, tendo como fundamento a intersetorialidade. Estas propostas foram debatidas e aprovadas na III Conferência, o que foi um dos motivos para a centralidade da saúde mental infanto-juvenil nesse encontro. Além disso, neste contexto foi construída uma outra concepção de criança e adolescente que conduziu à mudanças nas práticas e nos discursos ao os afirmar como “sujeitos psíquicos e de direitos” (p. 32). A concepção de sujeito de direitos, em particular, partiu do entendimento de que a criança e o adolescente são cidadãos e que, como tal, têm direito “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 2005). Esta nova concepção de criança e adolescente também buscou afirmá-los como

[...] seres vivos e sociais (...) seres falantes (Cirino, 2001), agentes de sua subjetivação frente às experiências no mundo (Ferreira, 1999). Guardam em comum com todos que partilham a condição humana o fato de terem histórias de vida e experiências particulares, serem atravessados pelos enigmas da existência, sofrerem, transtornarem-se e poderem expressar de diferentes maneiras seu transtorno, mal-estar ou sofrimento intenso. São sujeitos plenos, portanto, que podem se desenvolver, socializar, aprender, mas também serem atravessados por enigmas e vicissitudes subjetivas, inerentes à sua condição humana. São seres passíveis de sofrimento e adoecimento mental, com direito de serem cuidados quando o sofrimento se fizer insuportável ou quando impossibilitar a construção ou sustentação de laços sociais sem que esse cuidado se reduza à correção, normalização ou adaptação de comportamentos. (COUTO, DELGADO, 2015, p. 21-22)

Outros acontecimentos e movimentos não relacionados especificamente à saúde mental contribuíram direta e indiretamente para esta mudança de perspectiva sobre a importância e complexidade da temática da infância no campo e, especialmente, para esta nova compreensão sobre a criança e o adolescente. Como principais exemplos se tem a promulgação da Constituição de 1988, que afirma pela primeira vez as crianças e adolescentes como cidadãos; a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, que deixa de legitimar a divisão da infância em categorias, a partir da classe social e da raça, para afirmar que toda e qualquer criança e adolescente são sujeitos psíquicos e de direitos; também a promulgação da Lei 10.216/2001, a chamada Lei da Saúde Mental, que “dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais” (BRASIL, 2001), afirmando a responsabilidade de Estado na formulação da política de saúde

mental e na construção dos meios necessários para o seu desenvolvimento e prática; e ainda o Fórum Nacional sobre Saúde Mental de Crianças e Adolescentes, criado em 2004, que é, possivelmente, um dos fatos mais relevantes por ter consolidado as mudanças no campo da Saúde Mental de Crianças e Adolescentes (SMCA) ao proporcionar o encontro de trabalhadores, usuários e familiares, promovendo a participação e cooperação dos mesmos para construir “o diagnóstico das situações, estabelecer estratégias, propor diretrizes para a articulação intersetorial, avaliar os resultados e acompanhar a implantação das redes ampliadas de cuidado” (COUTO, DELGADO, 2015, p. 34).

O fato é que as políticas públicas de atenção a crianças e adolescentes, no Brasil, não tinham como objeto prioritário as questões de saúde mental, até a década de 80. A partir dos processos desencadeados com a Constituição de 1988, em especial a reorientação do papel do Estado, descortina-se um novo horizonte que se afasta das políticas assistencialistas reparadoras, como descrito anteriormente, em direção à construção de uma política baseada no respeito e garantia aos direitos, na atenção integral e de qualidade, e no cuidado em liberdade e, de fato, terapêutico.

1.3. Atenção em saúde mental para crianças: O Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil e complexidades da política de saúde mental

O Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) foi pensado, no contexto da Reforma Psiquiátrica, para ser o principal dispositivo no novo modelo de atenção em saúde mental criado em substituição às instituições psiquiátricas. Tendo sua primeira unidade inaugurada em 1987, em São Paulo, o CAPS se constituiu um serviço público e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS), especializado no cuidado e na atenção à pessoas com transtornos mentais graves e persistentes, e também usuários de álcool e outras drogas. Segundo o manual ‘Saúde Mental no SUS: Os Centros de Atenção Psicossocial’ (BRASIL, 2004), o serviço tem como objetivo estimular ou reabilitar as relações familiares e sociais, bem como promover a realização de atividades autônomas, além oferecer cuidado clínico. O CAPS também é responsável por organizar e gerir a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) no território em que se insere, criando vínculos com outros serviços como as Unidades de Saúde da Família (USF) e hospitais, para este propósito.

O CAPS não tinha uma modalidade de atendimento para as crianças e adolescentes, o que só foi estabelecido com a Portaria nº 336 de 2002. Com a publicação dessa Portaria, o CAPS constitui-se como serviço de atendimento em cinco modalidades: os CAPS I, II e III (definidos por ordem crescente de complexidade), o CAPS Álcool e Drogas (CAPSad) e o CAPS Infantojuvenil (CAPSij⁴). De acordo com a Portaria, o serviço está circunscrito para uma população de cerca de 70 mil habitantes, ou segundo outro parâmetro populacional definido pelos gestores locais, e opera diariamente das 8 às 18 horas, em dois turnos por dia, de segunda a sexta-feira. Ainda segundo a Portaria, o CAPSij promove atendimento especializado voltado a crianças e adolescentes com grave comprometimento psíquico, como os "portadores de autismo, psicoses, neuroses graves e todos aqueles que, por sua condição psíquica, estão impossibilitados de manter ou estabelecer laços sociais" (BRASIL, 2004, p. 23). As atividades que oferece não se diferenciam em categoria das ofertadas nas outras modalidades de CAPS, como "atendimento individual, atendimento grupal, atendimento familiar, visitas domiciliares, atividades de inserção social, oficinas terapêuticas, atividades socioculturais e esportivas, atividades externas" (BRASIL, 2004, p. 23), consistindo a diferença na qualidade das atividades que, diante da especificidade do grupo que atende, apresentam natureza lúdica ou outra cujo conteúdo seja do interesse dos usuários. Também é previsto que o serviço desenvolva atividades intersetoriais e promova a integração do usuário nos mais diferentes espaços como a escola, a família e a comunidade, tecendo um cuidado compartilhado. Para operar as atividades do serviço, o CAPSij estabelece como necessário uma equipe técnica multidisciplinar composta por, no mínimo, 11 profissionais, sendo estes dos campos da psiquiatria, psicologia, enfermagem, fonoaudiologia, assistência social e também técnicos de enfermagem, técnicos administrativo, educacional e artesãos.

Destacou-se no tópico anterior como a primeira formulação de uma política voltada à infância se constituiu de uma perspectiva assistencialista, civilizadora, moralizante, voltada ao controle e disciplinarização da criança pobre, tendo como referência os países europeus, nossos colonizadores (RIZZINI, 2008). A construção de novas políticas para a infância — não restritas ao campo da saúde mental — apresentou um novo olhar sobre a criança sob o qual se assentaram as estruturas institucionais e organizacionais, as ações e as práticas profissionais, dentre outros elementos. Inúmeras complexidades e desafios se evidenciaram no processo de elaboração das novas políticas, a exemplo da própria construção de um

⁴ Alguns autores utilizam a sigla CAPSi para se referir ao serviço, mas aqui optou-se por utilizar a sigla CAPSij.

arcabouço teórico-prático que estruturasse e fundamentasse essa elaboração. Há, todavia, uma questão que parece ser central nesse processo, que é a coexistência (e até mesmo o intercâmbio) das políticas emergentes nesse contexto com o modo de pensar e operar a infância, do passado.

Nas palavras de Rizzini (2008), percebe-se, na atualidade, a existência de ecos nítidos de vários elementos e aspectos do assistencialismo republicano nas novas políticas para a infância. Essa coexistência pode ser ilustrada pelo conceito de rugosidades do espaço elaborado pelo geógrafo Milton Santos (2006), pois apesar de o autor tratar de um campo de discussões distinto do proposto neste estudo, esse conceito permite vislumbrar a complexidade anunciada. Pensando a divisão social do trabalho e sua relação com as formações territoriais-geográficas, o autor afirma que

O processo social está sempre deixando heranças que acabam constituindo uma condição para as novas etapas. [...] Em cada qual dos seus momentos, o processo social envolve uma redistribuição dos seus fatores. E essa redistribuição não é indiferente às condições preexistentes, isto é, às formas herdadas, provenientes de momentos anteriores. As formas naturais e o meio ambiente construído incluem-se entre essas formas herdadas [...] O que na paisagem atual, representa um tempo do passado, nem sempre é visível como tempo, nem sempre é redutível aos sentidos, mas apenas ao conhecimento. Chamemos rugosidade ao que fica do passado como forma, espaço construído, paisagem, o que resta do processo de supressão, acumulação, superposição, com que as coisas se substituem e acumulam em todos os lugares. As rugosidades se apresentam como formas isoladas ou como arranjos. É dessa forma que elas são uma parte desse espaço-fator [...] Em cada lugar, pois, o tempo atual se defronta com o tempo passado, cristalizado em formas. Para o tempo atual, os restos do passado constituem aquela espécie de "escravidão das circunstâncias anteriores" de que falava John Stuart Mill. (SANTOS, 2006, p. 91-92)

O autor aponta, então, que os espaços territoriais (ou meio ambiente) guardam algumas formas ou arranjos que se constituem num tempo-espaço histórico determinado e que permanecem existindo na relação com as outras formas e arranjos de outros tempos-espaço históricos.

Em uma tentativa de criar um paralelo entre este conceito e o que foi descrito anteriormente, é possível dizer que a instauração de novas políticas para a infância demarca o início de um processo de reorganização e transformação da realidade social, mas sem a extinção imediata de elementos que constituíram o processo civilizatório brasileiro. Alguns elementos do assistencialismo republicano permanecem, assim, na atualidade, como “rugosidades” de caráter político, ideológico e sociocultural, permeando as novas políticas para a infância em diversos aspectos e demarcando que essa coexistência não ocorre sem

contradições. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que a política se propõe a operar essa transformação da realidade, ela é atravessada por rugosidades que influenciam nas ações, na conformação institucional e, especialmente, nas práticas profissionais. É nessas rugosidades que parece residir a complexidade das políticas voltadas à infância, anunciada anteriormente, e é nela que se observam os ecos a que se refere Rizzini (2008), pois ao mesmo tempo que se busca consolidar novas práticas, percebem-se resquícios de lógicas anteriores.

Nota-se que, também, o campo da saúde mental infantojuvenil está sujeito a esses atravessamentos, como ilustrado pelo que Nakamura (2009) traz em estudo no qual buscou delinear a constituição do fenômeno da depressão infantil no campo médico-científico, a partir de uma perspectiva sociocultural e histórica. A autora inicia o texto retomando o percurso da construção da noção de infância, apontando que esse processo ocorreu a partir de interesses morais, educacionais e psicológicos, tendo sido definido por adultos e marcado por uma perspectiva de controle dos campos da educação e da saúde, que construíram sobre a criança uma série de aparatos e mecanismos de vigilância, formação e disciplina. Entendendo a medicina como um dos campos primordiais nesse processo, a autora questiona a legitimidade do saber biomédico, buscando reconstituir as bases sobre as quais assenta suas perspectivas e conceitos acerca da relação entre doença mental e infância.

Segundo a autora, por muito tempo não se reconheceu a incidência de transtornos mentais na infância, sendo observadas algumas primeiras tentativas de discutir essa possibilidade em meados do século XVII, pelos estudos da melancolia. Essa lacuna se atribui tanto à complexidade de criar modos de conceituar e operar a temática quanto à dificuldade de constituir um campo específico de estudos a respeito. O século XX parece ter avançado nessas questões, a partir da constituição da psiquiatria infantil, enquanto um campo da ciência médica específico para as crianças, diferente tanto da pediatria como da psiquiatria do adulto. O desenvolvimento do campo pode ser ilustrado pelo processo de reconhecimento e de construção da depressão na infância. Até meados da década de 70, era intenso o debate sobre a capacidade das crianças de expressar determinados sentimentos e emoções, corroborando a ideia, defendida por certos grupos, como os psicanalistas, de que a criança não comportava uma estrutura interna completamente desenvolvida. Dessa perspectiva, as concepções sobre o transtorno mental na infância que se desenvolviam, incluindo as primeiras formulações sobre a depressão infantil, partiam da análise e avaliação do comportamento das crianças e de seu desenvolvimento mental (NAKAMURA, 2009), mas

também se constituíam a partir da adaptação de critérios diagnósticos dos adultos marcando, assim, uma “lógica de um discurso que, ao reconhecer a especificidade da infância, afirma a necessidade das crianças serem controladas e ajustadas à ordem social vigente no mundo adulto” (idem, p. 245).

Desde os primórdios da sua constituição como campo de conhecimento, a psiquiatria infantil apresenta entraves na construção de um olhar sobre a depressão na infância, que não reduza a sua complexidade. Nakamura (2009) aponta que o campo médico-científico se apropria e ordena os fenômenos observados a partir de sistemas classificatórios, mas restringe as possibilidades de interpretação desses fenômenos ao elencar os aspectos orgânicos, fisiológicos e genéticos como os principais (ou até únicos) critérios. O que se observa, então, é que na tentativa de classificar os comportamentos infantis a partir de critérios essencialmente biológicos, seguindo o modelo classificatório de outras doenças mentais, os sistemas médico-científicos não abarcam a complexa variedade dos comportamentos das crianças e não consideram o contexto social, cultural, econômico, dentre outros aspectos de grande importância, produzindo, assim, uma noção fragmentada do fenômeno da depressão infantil.

O campo médico-científico, segundo a autora, fundamenta-se em referenciais do que é normal, anormal e patológico, tendo como base um determinado estado de saúde considerado bom. Constitui, assim, processos classificatórios sob uma lógica de redução dos comportamentos das crianças e de interpretação normativa dos mesmos. Este modo de compreensão dá lugar a uma ação reparadora sobre a criança avaliada e diagnosticada como doente, visando restituí-la ao seu estado saudável, ou seja, normal. Assim sendo,

É por meio dessa lógica que se busca estabelecer nos sistemas classificatórios psiquiátricos a relação entre certos comportamentos infantis e doenças mentais, legitimando-se o discurso médico-científico a partir de uma preocupação de ordem moral. Com relação aos comportamentos infantis, o discurso médico-científico atua principalmente como possibilidade de controle de comportamentos desviantes e sua readequação à norma social e culturalmente aceita. Os comportamentos infantis observados são reduzidos num esforço de adequá-los à lógica predominante de classificação das doenças, segundo padrões de normalidade e anormalidade vigentes, apesar da diversidade e complexidade neles encontradas não serem tão facilmente assimiláveis a essa lógica. (NAKAMURA, 2009, p. 252)

A autora destaca a existência de um discurso que é elaborado por adultos, a partir de pressupostos científicos, e que se constitui na reprodução da lógica de poder dos adultos sobre crianças e na influência e legitimação dessa mesma lógica ao construir um modo de

operar sobre a infância que apreende, reduz, classifica e enquadra os comportamentos das crianças a partir de uma perspectiva biologicamente centrada e de padrões normativos. Associando a constituição desse campo com o da medicina higienista, anteriormente descrita, e lembrando que alguns dos principais elementos do higienismo eram o aspecto moralizante e reparador, os referenciais do discurso médico científico (localizados sociocultural e historicamente) e os significados que produzem sobre a infância no campo da saúde mental se tornam mais claros, evidenciando que também a psiquiatria infantil se constituiu de uma perspectiva de controle. Faz-se importante notar que, apesar do papel preponderante das ciências médicas, a autora também ressalta a ação de outros campos como a psicologia, a pedagogia, a pediatria, no processo de constituição de certa concepção de infância, neste caso associado a problemas mentais, fundamentada na preocupação e no controle pelos adultos. A autora evidencia que, na saúde mental, esses campos apresentam um discurso que expressa a autoridade do profissional da saúde sobre a doença, ao mesmo tempo a autoridade dos adultos sobre as crianças.

O trabalho cartográfico de Cervo e Silva (2014) permite exemplificar e tornar ainda mais evidente a relação entre a lógica da medicina higienista do período republicano, as práticas normativas da psiquiatria infantil anunciadas por Nakamura (2009) e a política pública de saúde mental infantojuvenil e, mais especificamente, num nível institucional, o CAPSij. Tendo realizado seu estudo em uma unidade de CAPSij no Rio Grande do Sul, por meio da observação, de perguntas disparadoras e da participação em atividades com os profissionais do serviço, as autoras apontam que, apesar do CAPSij ser um serviço substitutivo às instituições manicomiais, há forte psiquiatrização das práticas de cuidado, que marcam a subjetividade das crianças e adolescentes pelo diagnóstico e, muitas vezes, pela estigmatização. As autoras ressaltam, a partir de uma visão problematizadora, que a patologização, enquanto movimento "de aumento do número de diagnósticos e/ou classificações, englobando cada vez mais comportamentos antes considerados 'normais' " (p. 445), é um dos modos de produção da infância no serviço. Isto pode ser observado em algumas citações apresentadas no texto, identificadas nos discursos dos profissionais a respeito dos usuários: "passa uma coisa muito ruim, pequeno horrorosinho; mau prognóstico" (p. 449) e "essa guria é aquela psicótica? Podre de psicótica! Essa paciente é crônica, regressão" (p. 450). Esses exemplos revelam a complexidade e os paradoxos a serem

enfrentados pela política de saúde mental infantojuvenil, apresentando-se como objeto à reflexão.

1.4. A perspectiva da criança na saúde mental

Os tópicos anteriores introduziram alguns aspectos do amplo horizonte da infância, caminhando pela sua formação histórica e sociocultural, seguindo pela via dos campos científicos que a conformaram e culminando com algumas lógicas que permeiam a construção do campo da saúde mental infantojuvenil. Observa-se, na abordagem desses tópicos, um elemento comum nas várias produções da infância: a ação definidora dos adultos.

Nakamura (2009) afirma que a infância é definida externamente, “pois as crianças não falam sobre suas experiências, mas elas são apreendidas por adultos que classificam e rotulam condutas infantis a partir de um conjunto de símbolos próprios do seu mundo” (p. 255-266). Desse modo, como abordado nos tópicos anteriores, diferentes grupos de adultos operam para, pela e sobre a infância de diversas maneiras: pensando sobre as crianças; criando modos de se relacionar com elas; ordenando os modos como elas deveriam viver e os espaços que deveriam ocupar; criando categorias de infância e produzindo intervenções a partir das mesmas; constituindo grupos e movimentos em defesa dos direitos das crianças, dentre diversos outros exemplos.

De acordo com os autores abordados anteriormente, os adultos fizeram e ainda tem feito da infância um campo de confluência e disputa de discursos que revela certa diversidade de concepções de infância e de criança nos diferentes períodos históricos e contextos socioculturais. Cohn (2013) tece uma discussão muito interessante no campo das pesquisas antropológicas com crianças e conta a experiência que outra pesquisadora teve com crianças indígenas de Icatu, em São Paulo. Esta pesquisadora, que esperava se ver sempre acompanhada por crianças na aldeia, se disse muito surpresa por encontrá-las, na verdade, restritas ao espaço das casas. A pesquisadora conta sobre como foi a experiência de aproximação com as crianças nesses outros espaços, tece reflexões sobre como chegou a campo com concepções de uma infância indígena particular e como essa aparente invisibilidade das crianças mudou seu olhar e a fez perceber que, a respeito da infância indígena, não há um modo único de ser criança. Além disso, o próprio conceito de infância,

como definido nas culturas ocidentais, pode ser algo inexistente nas sociedades indígenas. É possível estender estas reflexões para além do campo das pesquisas acadêmicas ao se compreender que nas produções de crianças e nas relações estabelecidas com elas, de modo geral, há sempre concepções de infância e de criança em jogo. Cohn (2013) aponta, inclusive, que “o modo como se pensa a experiência que as crianças podem e devem ter, informa o modo como se age sobre elas e também informa (mas não determina) o modo como elas agem sobre o mundo” (p. 227).

No âmbito das pesquisas acadêmicas na área da saúde mental infantojuvenil, ressalta-se um dado interessante acerca da confluência de discursos e concepções, pois os adultos desse contexto, fundamentalmente os profissionais de saúde, os familiares e os profissionais da escola, figuram com muito mais frequência no lugar de sujeitos de pesquisa do que as crianças e adolescentes usuárias, o que confirma a hipótese inicial deste estudo apresentada anteriormente. Oliveira et al. (2012) apontam, em pesquisa bibliográfica, que dos 152 artigos encontrados, 32 apresentavam a perspectiva de crianças e adolescentes, sendo que destes apenas 8 tinham crianças, exclusivamente, como sujeitos de pesquisa. Quanto aos métodos empregados nas pesquisas encontradas, os autores apontam que métodos qualitativos são os menos utilizados (42,85%), o que dificulta a apreensão da subjetividade das crianças. Ressalta-se que esses dados não desvalorizam ou deslegitimam as produções e avanços importantes realizados até então pelos diferentes grupos de adultos, mas colocam uma questão de suma importância para pensar o lugar que as crianças vêm ocupando e a visibilidade das suas percepções de mundo, em especial nos contextos nos quais elas são usuárias e sujeitos em processo de cuidado, como no CAPSij.

Neste estudo, as crianças são compreendidas enquanto sujeitos sociais, que estabelecem relações com o mundo, atuam sobre o espaço e vivenciam suas próprias histórias, ao mesmo tempo em que são imersas na cultura a qual pertencem, também modificam esta cultura produzindo-a. Parte-se, portanto, da compreensão de que as crianças têm potência para criar modos de interagir e de perceber o mundo.

Ao considerar todos esses aspectos destacados até então, em especial o processo de construção da infância a partir da relação de poder entre adultos e crianças, as complexidades que permeiam a política de saúde mental infantojuvenil e as escassas publicações que tomem crianças como sujeitos de pesquisa, desenhou-se a proposta deste estudo cujo objetivo foi

compreender o que é ser criança no contexto de uma unidade particular do CAPSij⁵, da perspectiva das próprias crianças, a partir das suas produções e relações tecidas nesse contexto.

2. Sociologia da Infância e Antropologia da criança: aproximação de perspectivas sobre infâncias e crianças

Observa-se em Ariès (1981) que um dos principais elementos constituintes da infância moderna foi a preocupação com a educação das crianças e sua institucionalização em espaços de formação, disciplina e controle. Um dos pressupostos que fundamenta essa preocupação é a concepção da criança enquanto ser que ainda não atingiu a maturidade em vários âmbitos da vida e que está assentando as bases para se tornar um adulto. A concepção de incompletude da criança, conforme descrito por Ariès em sua análise sócio-histórica do processo de constituição da infância ocidental, é um dos aspectos que inspiraram os campos da sociologia da infância e da antropologia da criança ao refletirem acerca das produções com (e sobre) crianças. É no conjunto das questões suscitadas nesses dois campos que se constituiu a matriz de leitura para este estudo.

Na sociologia da infância, destacam-se os trabalhos de Sarmiento (1997; 2005; 2008), o qual aponta que o pensamento clássico desse campo, consolidado desde a década de 1930, se fundamentou por muito tempo na ideia de socialização que compreende, em linhas gerais, processos de transmissão de saberes e de outros elementos da cultura, dos adultos para as crianças. Nesta perspectiva, a criança é um ser incompleto, por vir a ser, e que é tomado como objeto de introjeção de conhecimento, de instrução, de “inculcação de valores, normas de comportamento e de saberes úteis para o exercício futuro de práticas sociais pertinentes” (SARMENTO, 2005, p. 374) e da disciplina. Esta concepção da infância como fase de transição para a completude é atravessada por uma concepção de negatividade que marca a criança pela falta, vista como imputável, incapaz de pensar racionalmente e de se defender. Além disso, ressalta-se na criança a ausência de valores morais, negando-se sua possibilidade

⁵ Entendendo que cada CAPSij tem um contexto particular e que é possível que existam diferentes modos de ser criança nos diferentes CAPSij.

de ação, sua capacidade e sua potência, o que reafirma o papel do adulto, enquanto suposto sujeito maduro e competente para moldá-la. É estreita a relação deste conceito com a própria constituição histórica e social da infância a respeito da qual Sarmento (2005) aponta, a partir de Ariès (1981), que apresenta uma separação concreta das crianças dos adultos, exemplificada pela supracitada divisão de espaços. Tal separação também pode ser notada por um conjunto de separações simbólicas bem representada pela terminologia utilizada para se referir às crianças, que tem na palavra infância, que significa “aquele que não fala” ou “idade do não falante”, um dos exemplos mais evidentes. Sarmento (2005) ainda diz que

[...] a construção simbólica da infância na modernidade desenvolveu-se em torno de processos de disciplinação da infância (Foucault, 2000), que são inerentes à criação da ordem social dominante e assentaram em modos de “administração simbólica”, com a imposição de modos paternalistas de organização social e de regulação dos cotidianos, o desapossamento de modos de intervenção e a desqualificação da voz das crianças na configuração dos seus mundos de vida e a colonização adultocentrada dos modos de expressão e de pensamento das crianças. (SARMENTO, 2005, p. 370)

Observa-se, então, no conceito de socialização um reforço e legitimação à lógica de poder dessa construção da infância, que colocou as crianças num lugar de passividade, inaptidão e sujeição em relação ao adulto. Sarmento (2008) aponta que as crianças por serem tomadas nessa total negatividade não eram “consideradas seres sociais de pleno direito” (p. 20) e não estavam inseridas no discurso social, sendo invisíveis, totalmente secundárias. Desse modo a sociologia da infância, organizada em torno do conceito de socialização, não tomava a criança como um objeto epistemológico válido em si mesmo, e as suas produções apresentavam como destinatário os adultos, com o propósito de informá-los sobre os processos e práticas da socialização.

É na década de 90 que se vislumbram novos olhares para as crianças no campo da sociologia, efeito do que Sarmento e Pinto (1997) apontam como uma emergência progressiva da infância nos mais diferentes campos da cena social, em especial a mídia e a ciência. Os estudos produzidos nesse período passaram a sinalizar as diversas vulnerabilidades que atravessavam a infância como a prostituição, a violência, o trabalho infantil e as condições de miséria das crianças. Observa-se uma preocupação com a diminuição da população de crianças, tanto pela redução da natalidade quanto pela morte frente à violência e vulnerabilidade, ganhando corpo e força o discurso dos direitos humanos na infância, em especial com a Convenção dos Direitos das Crianças, publicada em 1989. A composição desses e de outros elementos contribuíram para o aumento da visibilidade das crianças em

alguns espaços da sociedade e a sociologia inicia um processo de revisão conceitual e de produções sobre as crianças e a infância, em especial sobre o conceito de socialização, buscando trazer a criança à tona na sua plenitude enquanto sujeito social.

A nova sociologia da infância apresenta uma variedade considerável de correntes e autores, mas neste estudo se privilegia a perspectiva estruturalista de Sarmento. O autor concebe a infância como uma categoria social própria e as crianças como os atores sociais concretos que a compõem. A infância apresenta um composto de crenças e representações sociais (SARMENTO, PINTO, 1997) e é estabelecida como categoria pela ação da idade, isto é as (diversas) crianças estão sob o efeito de construções sociais particulares por pertencerem a um certo grupo etário. Considerando o papel definidor da idade, os autores apontam, então, que a infância é uma categoria social do tipo geracional, adquirindo o significado de uma estrutura que é preenchida e esvaziada pelos atores que a compõem e que, enquanto estrutura, detém certa independência relativa desses mesmos atores, mas que ao mesmo tempo é construída nas interações entre eles (relações intrageracionais) e desses atores com outras categorias geracionais (relações intergeracionais). Faz-se importante notar que a independência relativa atribuída à infância como estrutura diz respeito ao fato dela ser composta pelos diversos grupos de crianças de diferentes períodos históricos e contextos socioculturais, mantendo-se transversal a esses grupos, mesmo com sua diversidade. Dito de outro modo, a infância é uma estrutura continuamente tecida nas relações entre crianças e entre crianças e adultos e “cabem” nela tanto as pessoas que são crianças na atualidade quanto as que foram no passado.

As relações intergeracionais são de suma importância nessa concepção sociológica, porque um dos principais elementos constituintes da infância na atualidade é a relação de dependência das crianças dos adultos, para a “provisão de bens indispensáveis à sobrevivência de seus membros” (SARMENTO, 2008, p. 23), dentre outros aspectos. Ressalta-se a relação de poder assimétrica entre ambas as categorias, manifestada pelo controle, interdições e prescrições do adulto sobre a criança, que definem uma lógica do “que é admissível e do que é inadmissível fazer com as crianças ou que as crianças façam” (SARMENTO, 2005, p. 367). Sarmento (idem) também aponta que a infância existe na medida em que a diferença que marca a sua constituição como categoria etária gera desigualdade. Desse modo, como fruto da própria construção social e histórica descrita nos parágrafos anteriores, a infância se constitui como um grupo dependente na relação com adultos. Ao olhar para a criança como

ator participante na construção da categoria infância, a nova sociologia da infância não nega a condição social de dependência e subalternidade da criança frente ao poder do adulto, mas busca reavaliar sua potência. Ao mesmo tempo em que evidencia a desigualdade na relação entre adultos e crianças, a sociologia da infância caminha em direção à produção de um outro lugar para a criança na organização social, legitimando-a e tornando-a visível.

Algo importante de notar é que, apesar das crianças estarem inseridas na estrutura de infância sob ação determinante da idade, de terem em comum a interdição do adulto, de ocuparem lugares semelhantes nas relações sociais de poder, dentre outros aspectos, as crianças não são homogêneas. Há uma série de fatores da estratificação social, para além da idade, que atravessam a infância como categoria social. Destaca-se, dentre esses fatores, o gênero, a raça, a etnia, a condição socioeconômica, a cultura a que pertencem, que fazem com que as crianças ocupem lugares muito distintos, apresentando uma gama de experiências e contextos tão diversos quanto as diferentes condições sociais de suas vidas. Portanto, para além da heterogeneidade das crianças em função de sua estratificação social,

[...] "ser criança" varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época. (SARMENTO e PINTO, 1997, p. 12)

Para dar conta do novo lugar pensado para a criança na sociologia da infância, nela se propõe o conceito de crianças como atores sociais, com uma série de implicações, a começar pela afirmação de que a criança não é um “por vir a ser”, mas é um sujeito pleno, o que traz complexidade para a interação entre adultos e crianças, em especial no que diz respeito à transmissão de saberes e valores. O conceito implica, em contraposição à ideia anterior de negatividade associada à infância, na afirmação de que todas as crianças são capazes de agir, pensar, produzir (SARMENTO, PINTO, 1997), construir simbolicamente e de constituir “suas representações e crenças em sistemas organizados” (idem, p. 6), ou seja, são produtoras de cultura. O conceito de ator social implica, portanto, em afirmar a participação ativa das crianças na co-construção da sociedade, dos contextos nos quais estão inseridas e de suas próprias vidas. Ainda a este respeito, Sarmento (2008) aponta que

As crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas (a arte contemporânea, por exemplo, ilustra bem os efeitos das expressões infantis integradas no imaginário colectivo. (p. 31)

Em suma, a sociologia da infância, de acordo com Sarmiento (2005, 2008), aponta que a criança está inserida num mundo organizado e controlado majoritariamente por adultos, os quais interferem nos seus modos de vida em vários aspectos. As crianças, no entanto, são e o que elas fazem não é única e exclusivamente determinado pelos adultos, pois elas mesmas atuam nas tramas sociais nas quais estão inseridas.

Neste estudo, tomou-se como fundamento alguns conceitos e ideias da sociologia da infância, para entender as crianças como atores sociais, colocando-as em posição de visibilidade, tornando-as passíveis de estudo pelas suas próprias representações e validando as suas próprias produções. Buscou-se, assim, olhar para a infância tentando conhecer as crianças a partir do que elas mesmas entendem sobre si, não apenas a partir do que elas significam para o adulto.

Complementarmente às contribuições teórico-conceituais da sociologia da infância, também destacamos algumas contribuições da antropologia da criança, sua constituição como campo do conhecimento e os principais conceitos para pensar a criança e a infância. Embora a sociologia da infância e a antropologia da criança integrem o campo das Ciências Sociais, há diferenças teórico-conceituais entre elas, o que não nos impede de tecer algumas linhas de aproximação, principalmente pelo caráter inovador dos conceitos de infância e criança que propõem, bem como das abordagens metodológicas para a apreensão das realidades das crianças a partir de suas próprias visões.

A ciência antropológica, consolidada entre o final do século XIX e início do século XX, apresenta como principal proposta entender os seres humanos, a partir dos modos de vida e organizações de sociedades e culturas, sejam estas as mais próximas ou as mais distantes, segundo o contexto do pesquisador. Cohn (2005) conceitua o campo como a tentativa de compreender o outro dentro do seu “contexto social e cultural” (p. 9) e a partir do seu próprio ponto de vista.

A autora afirma que houve grande dificuldade da antropologia, desde os primórdios da sua estruturação como campo científico, de reconhecer a criança enquanto objeto legítimo de estudo, dificuldade esta permeada pelo lugar social atribuído à criança associado à ideia de sua incompletude, em especial nas sociedades ocidentais. As poucas pesquisas com crianças, realizadas no período inicial da ciência antropológica, eram quase sempre abandonadas. Algumas tentativas um pouco mais consolidadas de estudos que tomam a criança como objeto surgiram entre as décadas de 1920 e 1930, principalmente entre antropólogos ligados à escola

culturalista norte-americana. Essa escola toma a cultura como conceito central e a apresenta, em linhas gerais, como aquilo que é transmitido entre gerações e aprendido pelos membros de uma sociedade (COHN, 2005, p. 11). A principal proposta da escola culturalista era tentar diferenciar quais elementos dos contextos estudados eram próprios da cultura particular e quais eram universais. Buscava, também, tentar entender a relação entre o indivíduo e a sociedade, mais especificamente como o contexto cultural produz o comportamento e a personalidade dos indivíduos. Margaret Mead, uma das antropólogas mais influentes no período e integrante da escola culturalista, realizou pesquisas sobre (e com) crianças e adolescentes de um povoado em Samoa, relacionando de modo comparativo os fenômenos dessa cultura com a norteamericana e pensando as experiências de ser criança e adolescente nesse contexto. Contudo, uma das proposições mais questionadas dos estudos de Mead, segundo Cohn (2005), é a possibilidade de engessamento do modo como se entende a formação das crianças. Apesar da relevância e importância da obra de Mead para o campo de estudos em antropologia da criança, observa-se na perspectiva apresentada pela autora uma concepção universalista, não atribuindo a criança outro lugar senão o de ser que aprende e adquire elementos culturais e competências para a vida adulta, de modo semelhante à concepção de criança elaborada nas produções iniciais da sociologia acerca da infância. Nesse sentido, e em relação à antropologia voltada ao estudo de crianças, Cohn (2005) aponta que

[...] esses estudos estão marcados pela cisão entre a vida adulta e a da criança, e remetem a uma idéia de imaturidade e desenvolvimento da personalidade madura. Assim, supõem um fim último do processo de desenvolvimento, o adulto ideal da sociedade em questão, seja ela balinesa, francesa ou norte-americana adulto esse que é, em última instância, definido no e pelo estudo científico. (p. 15).

Outro grupo de antropólogos que realizaram as tentativas iniciais de pesquisas com crianças são os componentes da escola britânica estrutural-funcionalista, que tem Radcliffe-Brown como seu fundador, que se constitui na oposição conceitual à escola culturalista. Para o estrutural funcionalismo, os processos e práticas da socialização são o objeto de estudo fundamental, sendo que nesta perspectiva a socialização não é compreendida como o processo de transmissão de cultura, mas como mecanismo social de estabelecimento de papéis sociais, sendo a própria sociedade definida como um “sistema de papéis e relações sociais que podem ser observados, descritos e analisados pelo pesquisador” (COHN, 2005, p. 16). Dessa perspectiva, as crianças eram relegadas a ocupar os papéis que lhes eram atribuídos, sendo tomadas como objetos de estudo nas suas organizações grupais e em

categorias. Os estudos da escola estrutural-funcionalista buscavam estudar as crianças segundo seus grupos etários, as categorias de idade e os papéis funcionais que desempenhavam em cada sociedade, não a criança propriamente dita.

As contribuições das escolas culturalista e estrutural-funcionalista são reconhecidas pelo campo da antropologia, mas Cohn (2005) aponta que

Enfatizando ora a cultura, a aquisição de competências e a formação de personalidades, ora a inserção na estrutura social, essas análises pressupunham um fim último e uma imutabilidade do processo estudado e conhecido pelo pesquisador, marcado que estava pela reprodução social e transmissão cultural. Era necessário dar um passo adiante, e se fazer capaz de abordar as crianças e suas práticas em si mesmas. (p. 18).

Também à semelhança da sociologia, a antropologia iniciou um processo de revisão de seu aporte conceitual para construir um novo campo de estudos sobre a criança, a partir da década de 60. Os principais conceitos redefinidos foram os de cultura, o de sociedade e o de agência, a serem descritos brevemente a seguir. O conceito de cultura deixou de ser tomado pelo seu valor empírico (algo observável, definível) ou pelos elementos que o compõe (papéis sociais, transmissibilidade), passando a ser compreendido como um sistema simbólico que é acionado pelos membros da sociedade a todo o momento e que não é mensurável, palpável ou visível. É a cultura que faz com que pessoas compartilhem crenças, valores e sentidos, porque esses elementos são produções organizadas desse sistema simbólico. A cultura possui uma estrutura organizada, mas não é cristalizada e imutável, está em constante mudança.

O conceito de sociedade passa a ser compreendido não mais como um constructo rígido, que é conservado pelo processo de socialização, mas como um “conjunto estruturado em constante produção de relações e interações” (COHN, 2005, p. 20). Dessa perspectiva, se a sociedade se faz nas relações sociais, os membros do grupo social são imprescindíveis à sua produção e reprodução, ocupando nela o lugar de atores. Esse novo conceito reflete uma mudança de perspectiva, de modos de olhar a sociedade e de entender a criança, compreendendo-a em sua totalidade, seja como sujeito social ou como objeto de estudo. Por isso se faz tão importante observar na trajetória dos campos da sociologia e da antropologia o que se concebe como criança, pois essas concepções orientam, invariavelmente, o que se pensa que pode fazer delas e com elas.

O conceito de agência, por fim, pressupõe a criança não como um receptáculo da cultura, que assume papéis ou comportamentos previamente definidos pela sociedade, ou que tem como lugar unicamente o aprendizado de competências necessárias para a vida adulta. O

conceito de agência pressupõe ação e modificação no contexto em que se insere o sujeito, implica em atividade “na constituição das relações sociais em que se engaja” (COHN, 2005, p. 27). A agência possibilita afirmar a criança enquanto produtora de cultura, mas essa afirmação só faz sentido na interação e relação com os outros integrantes da cultura, os adultos. O que a criança produz, portanto, não se trata de uma cultura separada do adulto. É possível à antropologia afirmar o conceito de agência associado à noção de produção, pois se reconhece a cultura enquanto um sistema em contínua construção, no qual a criança é um sujeito social pleno, livre das amarras de um processo de socialização passiva e dissociada da ideia de incompletude quanto à fase de desenvolvimento. Contudo, Cohn (2005) aponta um elemento importante de se prestar atenção: a criança atua na construção dos elementos que o sistema possibilita e não da constituição do sistema como um todo. Isso quer dizer que o sistema cultural, que é marcado pela relação de poder entre adultos e crianças, como discutido no campo da sociologia, organiza muito da possibilidade de atuação das crianças, ainda que não o defina por completo.

A antropologia da criança busca, portanto, como a sociologia da infância, reafirmar a validade da produção da criança em diferentes contextos socioculturais, mesmo em sua relação com adultos, destacando que “a diferença entre crianças e os adultos não é quantitativa, mas qualitativa, a criança não sabe menos, sabe outra coisa.” (COHN, 2005, p. 33). A antropologia da criança propõe um olhar de proximidade ao que as crianças produzem em sua relação com os adultos, ao que elas constroem na interação com outras crianças, ao modo como elas reinventam as lógicas e organizações construídas. Propõe, então, um olhar de perto, mais próximo das próprias crianças e de suas compreensões e jeitos de ser no mundo.

As reflexões apresentadas sobre os trajetos percorridos pela sociologia da infância e antropologia da criança, suas proposições e perspectivas teórico-conceituais, evidenciaram as contribuições de ambas as áreas, como aponta Alison James em entrevista a Flávia Pires e Maria Leticia Nascimento:

A sociologia me proporciona um rigor e um importante controle dos meus excessos, mas a antropologia me oferece entusiasmo e liberdade. E, para mim, a combinação das duas é muito útil [...] algumas vezes eu acho que a antropologia pode ser uma disciplina tão ampla e eclética e isso me faz ultrapassar os limites algumas vezes, e a sociologia faz com que me sinta restringida por ela. Colocando-as juntas, tenho o melhor de cada uma.” (PIRES e NASCIMENTO, 2014, p. 936)

Assim, apesar das diferenças teórico-conceituais entre a sociologia da infância e a antropologia da criança, propôs-se evidenciar os deslocamentos realizados nesses campos, os quais possibilitaram um novo olhar sobre a infância e a criança.

Ressaltamos, no entanto, em relação às diferenças que a antropologia, de um lado, propõe que a criança tece uma cultura na composição com os adultos e não algo distinto e paralelo, e a sociologia, de outro lado, usa o termo culturas da infância para falar sobre um mundo particular de representações da criança (o modo como simbolizam, interpretam, entre outros) e dos elementos compartilhados na interação entre pares, como valores, atividades, rotinas (SARMENTO, 2008). Cohn (2005) aponta que a antropologia da criança não utiliza o termo cultura infantil porque, além deste conceito remeter à universalização da infância, ele afirma uma cisão entre a realidade social da criança e a do adulto, quase num paralelismo de mundos, e não numa combinação das produções de ambos. Na antropologia da criança, como afirma essa autora, a agência infantil está associada a uma autonomia relativa, ou seja, a criança atua no contexto em que está inserida, modificado e produzindo cultura, mas não o faz sozinha e nem de modo descolado do contexto social em que se insere e dos adultos com os quais se relaciona.

A partir do que foi exposto, objetivou-se pensar numa composição dos dois campos, principalmente a partir dos seus modos de pensar as crianças e as infâncias. A descrição dos campos se fez necessário para dizer da onde partiu o olhar que captura o que as crianças produzem, a partir de qual perspectiva se analisaram as relações, a organização institucional e todos os elementos que o campo de pesquisa tão ricamente apresentou, como descrito em capítulos posteriores. Entendendo as crianças como sujeitos sociais que se constitui no contexto no qual se insere, na relação entre elas e os adultos, que se teceu a seguinte proposta de estudo: compreender o que é ser criança no contexto do CAPSi a partir das relações que estabelecem, do lugar que ocupam na instituição, do modo como interagem e se colocam no espaço. Porque, afinal, nas palavras de Cohn (2005)

Como já se disse, deve-se sempre começar do começo, por mais óbvio que pareça o que se observa ou talvez possa se dizer que, quanto mais óbvio parecer o que se vê e ouve, mais se deve desconfiar e buscar desatar as tramas. Porque não há imagem produzida sobre a criança e a infância, ou pela criança, que não seja, de algum modo, produto de um contexto sociocultural e histórico específico, do qual o antropólogo deve dar conta. (p. 50).

3. Método

O projeto de pesquisa privilegiou a etnografia como método e a técnica da observação participante, para a inserção e imersão da pesquisadora no contexto do serviço, de forma a apreender as perspectivas das crianças nas suas ações e discursos, na sua relação com o espaço e também com os outros, utilizando como recurso os elementos do repertório cotidiano das crianças no serviço.

A etnografia, que é enquadrada no escopo das metodologias qualitativas, apresenta como instrumento principal o trabalho de campo, que possibilita o convívio direto com o grupo pesquisado, a participação nas atividades cotidianas do espaço e a escrita densa das vivências observadas (NAKAMURA, 2011).

A etnografia, como método vinculado à ciência antropológica, privilegia a relação entre sujeitos na produção do conhecimento das sociedades e culturas pesquisadas. A observação participante é considerada como uma técnica fundamental à pesquisa etnográfica, na medida em que coloca o pesquisador na posição de inter-relação com o objeto de estudo e que tem como premissa buscar que "os resultados da pesquisa privilegiem a perspectiva dos membros do grupo investigado" (GIL, 2010, p. 127). Alguns autores como Gilberto Velho (1987) apontam, contudo, que apesar dos esforços existentes para obter “verdades” e “fatos” sobre um objeto de estudo, na etnografia o produto final do pesquisador é fruto da sua interpretação acerca do objeto. Ou seja, o trabalho de pesquisa (tanto de campo quanto de análise) é completamente atravessado pela subjetividade do pesquisador. Sobre a pesquisa etnográfica interpretativa Geertz (1989) aponta que:

Nos escritos etnográficos acabados, inclusive os aqui selecionados, esse fato - de que o que chamamos de nossos dados são realmente nossa própria construção das construções de outras pessoas, do que elas e seus compatriotas se propõem - está obscurecido, pois a maior parte do que precisamos para compreender um acontecimento particular, um ritual, um costume, uma ideia, ou o que quer que seja está insinuado como informação de fundo antes da coisa em si mesma ser examinada diretamente [...] Resumindo, os textos antropológicos são eles mesmos interpretações e, na verdade, de segunda e terceira mão. (Por definição, somente um "nativo" faz a interpretação em primeira mão: é a sua cultura.) Trata-se, portanto, de ficções; ficções no sentido de que são 'algo construído', 'algo modelado' - o sentido original de fictio - não que sejam falsas, não fatuais ou apenas experimentos de pensamento. (p. 19 e 25)

Entende-se, deste modo, que o processo de pesquisa etnográfico se fundamenta na construção de uma versão de um fato, versão esta que se faz legítima porque o pesquisador a

produz na imersão no contexto, na relação direta com os próprios sujeitos, ouvindo, observando e sentindo o que estes fazem, dizem e produzem no seu contexto. Ressalta-se que a interpretação é parte integrante e indissociável da etnografia, constituindo uma relação imbricada entre o campo, os sujeitos do campo, o pesquisador e suas próprias concepções. Nesse sentido, fazer uma pesquisa que privilegie a perspectiva dos membros do grupo estudado e que, ao mesmo tempo, seja fruto da interpretação do autor constitui-se um desafio. No caso desta pesquisa, o desafio se tornou ainda mais complexo, na medida em que a perspectiva privilegiada foi a de crianças, sendo a pesquisadora uma adulta. O desafio deveu-se não apenas à configuração social da infância e às relações assimétricas de poder entre crianças e adultos, como destacado anteriormente, mas também à própria tendência do discurso adulto de cumprir o papel de definidor da realidade das crianças, além das diferenças entre crianças e adultos nos modos de ser e estar no mundo, o que nos levou a questionar em que medida esses grupos poderiam se comunicar e se compreender.

Cohn (2013), na discussão acerca das concepções de infância e de criança, faz um alerta ao pesquisador antropólogo sobre como o seu próprio olhar pode estar atravessado por concepções que podem obscurecer os elementos do campo. O que a autora propõe com isto não é dizer que a perspectiva do adulto desqualifica a natureza da pesquisa com (e sobre) crianças, mas que é fundamental estar atento sobre o que atravessa o seu olhar. Procura-se, nas etnografias com crianças, revelar o que elas contam sobre suas realidades, ainda que suas produções sejam completamente diferentes do que o pesquisador entende ou espera delas. O que a pesquisa com crianças propõe, de uma perspectiva antropológica, é uma tentativa de modificar a lógica de que é o adulto que sabe o que é ser criança. A este respeito, Mantovanelli (2010) afirma que

É nesse cenário profilático que coloco as crianças do Icatu. Antídoto. Pois sua invisibilidade foi o antídoto para meu olhar viciado. Se essas crianças foram me invisíveis é porque eu tinha de antemão pintado suas cores. Ou seja, como não vi aquilo que imaginei que veria, elas desapareceram”. (MANTOVANELLI, 2010 *apud* COHN, 2013, p. 228).

Para além das concepções que atravessam o olhar do pesquisador adulto, há desafios que se estabelecem na construção das relações com as pessoas do campo, que são imprescindíveis na realização do trabalho etnográfico. Pires (2007) conta que na sua

experiência de pesquisa com crianças⁶ sobre experiências religiosas em Catingueira, na Paraíba, escolheu se afastar dos parâmetros dos adultos, construídos naquele contexto – por exemplo, dar limites às crianças, ter posturas disciplinares em determinados espaços, assumir o lugar de quem detém o saber, dentre outros aspectos –, para criar aproximações com as crianças. Na medida em que se distanciou do modelo de adulto previsto, a pesquisadora conseguiu criar relações com as crianças nas quais estas se permitiam maior liberdade. Este foi o contexto mais frutífero à observação na sua pesquisa, por outro lado recebeu o estranhamento e até a intolerância de alguns grupos de adultos por esse modo de se relacionar com as crianças, o que chegou a ser um entrave à pesquisa em determinados momentos. A autora aponta que com essa postura não desejava se tornar nativa

[...] mas, sim, ser assimilada pelas crianças como uma adulta diferente. Uma adulta que interage com elas, seja brincando, seja conversando, seja discutindo. Como já foi enfatizado, em Catingueira, o estatuto das crianças e o dos adultos são tidos como inteiramente distintos. Os adultos não interagem demasiadamente com as crianças. As crianças não escutam conversa de adulto, não participam em ambientes de adultos. Seria considerado desrespeitoso se uma criança ousasse discutir a opinião de seus pais ou responsáveis. Parece que as crianças e os adultos, em grande medida, são vistos como ontologicamente diferentes, habitantes de mundos que não devem correr o risco de se misturar. Acredita-se que criança que convive excessivamente com adultos aprende o que não deve. De outro lado, um adulto que interage demasiadamente com as crianças só é tolerado em situações já previstas, como, por exemplo, na escola, no consultório médico ou no cuidado infantil cotidiano que as meninas mais velhas dispensam às crianças. Todavia, para a realização da pesquisa, era preciso ir contra esse modo de interação local entre crianças e adultos. Precisava me aproximar das crianças, a fim de trocar experiências de vida. Precisava ouvir as crianças, suas opiniões sobre o mundo, sobre religião, sobre os fatos do cotidiano (PIRES, 2007, p. 234)

A autora parte da compreensão de que a presença do adulto exerce uma restrição sobre as crianças, o que se configura como um entrave numa pesquisa sobre a perspectiva destas últimas. Assim sendo, a pesquisadora buscou construir um lugar híbrido na relação com as pessoas em que ela não era muito adulta, porque não correspondia a uma série de elementos do estatuto social do adulto na cidade, mas também não era completamente criança, porque além da diferença física, ela morava sozinha e não vivia na companhia de seus pais (idem, p. 232). Esse lugar foi importante para realizar trocas com as crianças, ao mesmo tempo para permanecer em contratualidade com os adultos, tendo em vista que a relação com as crianças

⁶ Também fizeram parte da pesquisa adultos e idosos moradores do município, mas no texto em questão a autora se refere unicamente à experiência de pesquisa com crianças.

acontecia sob o aval de seus familiares e conhecidos, indicando como a interação e manejo do pesquisador com os papéis estabelecidos no contexto de inserção são fundamentais no processo etnográfico.

Essas foram algumas linhas norteadoras do trabalho de campo desta pesquisa, principalmente para a construção da relação entre a pesquisadora e as crianças, também com os profissionais e familiares responsáveis por elas, durante as observações realizadas no serviço.

A observação participante foi orientada a partir de Roteiro de Observação que consta no Quadro 1 (Anexo 1) no qual foram delineadas as questões centrais da pesquisa, tendo servido de parâmetro para guiar o olhar de pesquisa no campo. O roteiro apresenta dois itens sendo o primeiro referente aos elementos a serem observados, como os espaços que as crianças ocuparam e o que faziam nesses espaços, e o segundo à uma tentativa de explorar os discursos das crianças nos diferentes contextos, como exemplo o que diziam na realização das atividades.

A observação participante possibilitou o convívio da pesquisadora com as crianças nos seus espaços de inserção no CAPSij, convívio este que ora se traduziu em uma observação distanciada, ora em uma observação interativa com as crianças. Denominou-se como observação distanciada os momentos ou situações durante os campos nas quais buscou-se compartilhar o mesmo espaço com as crianças, mantendo-se certa distância física entre elas e a pesquisadora, não fazendo contato nem criando interações. A partir desta distância buscou-se observar e notar as crianças na relação com o espaço e com os outros. No que se denominou observação interativa, por outro lado, buscou-se certa proximidade física e também relacional com as crianças, de modo a permitir o diálogo e, principalmente, a participação nas atividades desenvolvidas pelas crianças, colocando a pesquisadora em um duplo-lugar: o da pesquisadora que percebe os modos de interação das crianças com os outros e o espaço, e o da pesquisadora que é afetada por esses modos de interação enquanto sujeito que se põe em relação com os outros. Embora essas duas formas de observação não estejam dissociadas, pois a pesquisadora fazia parte do contexto em ambas as situações, sua diferenciação permitiu organizar os dados na análise.

As observações foram registradas em diários de campo, produzidos a partir de dois materiais: um caderno de notas e um gravador de áudios. O caderno de notas se mostrou um

recurso viável apenas nas observações distanciadas e nas reuniões de equipe pós-atividade. Já os áudios foram produzidos pela pesquisadora ao final de todos os campos para descrever os elementos observados, sendo transcritos em forma de diário, posteriormente. Nesta experiência de pesquisa, gravar áudios facilitou o processo de construção de memória dos campos, especialmente pela otimização da tarefa de registro que, em comparação à escrita, é mais prática no campo, tendo permitido maior riqueza quanto às descrições e servindo como um recurso potente diante da dificuldade de empregar notas durante as atividades interativas com as crianças. Os diários de campo foram analisados por meio da leitura das observações transcritas, buscando-se identificar aspectos reveladores das perspectivas das crianças.

3.1. Percurso de pesquisa

Neste tópico são apresentadas as etapas do processo de pesquisa, a começar pela aprovação do projeto pelo Programa Institucional de Bolsas de Pesquisa (PIBIC) em julho de 2018. Com a aprovação, se iniciou o processo de coleta dos documentos necessários para submissão do projeto à Comissão de Projetos de Pesquisa e Intervenção (COMPESIN) da Secretaria Municipal de Saúde de Santos, realizada no mês de julho e aprovada em setembro do mesmo ano. Ainda em setembro, se iniciou o processo de submissão do projeto à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UNIFESP, que foi efetivada em outubro de 2018 e aprovada em janeiro de 2019.

Em janeiro de 2019, ocorreram as primeiras aproximações com o campo, para apresentação do projeto à coordenadoria do CAPSij e também aos profissionais do serviço, totalizando dois encontros de apresentação da pesquisa à equipe. Os profissionais se mostraram abertos à participação da pesquisadora nas atividades do serviço e interessados em relação às questões da pesquisa, tendo sido esclarecidos sobre os termos de assentimento das crianças e de consentimento dos familiares e responsáveis. Nos encontros para apresentação da pesquisa, algumas questões foram discutidas e contratualidades estabelecidas com os profissionais. Firmou-se, em especial, que a não participação da pesquisadora em certas atividades seria por eles determinada, a depender da quantidade de crianças participantes, entendendo que o número de adultos não deveria exceder o de crianças, para não causar

constrangimentos a elas. Respeitadas essas regras, a pesquisadora foi recebida para participar de quaisquer atividades que fizessem parte da rotina do serviço.

Finalmente, o trabalho de campo foi realizado nos meses de janeiro a abril de 2019, tendo iniciado a partir da apresentação do projeto à equipe de trabalhadores do CAPSij, na qual se delineou a participação da pesquisadora — mediante consentimento dos profissionais de saúde, responsáveis das crianças e as próprias crianças, em contínua contratualidade com os mesmos — em algumas atividades abertas realizadas no serviço, em interação e diálogo com as crianças e outras ações cotidianas de cuidado, conquanto as relações terapêuticas não fossem prejudicadas e as crianças expostas. Foram realizados cerca de 16 observações em campo, nesse período, em média com duas visitas por semana de aproximadamente quatro horas por dia. Foi possível participar de atividades de grupo de convivência com crianças, reuniões de equipe e algumas discussões entre profissionais sobre os casos das crianças. sendo as crianças acompanhadas e observadas, também, no espaço da recepção do serviço, quando não estavam participando das atividades de grupo.

Depois dos primeiros contatos com a equipe do serviço em janeiro, o mês de fevereiro foi reservado à aproximação inicial com as crianças e, também, à participação nas reuniões de equipe com os profissionais. Em março houve diminuição da participação nas atividades com os profissionais e intensificação da interação com as crianças, em especial no espaço da recepção, a fim de observá-las num espaço sem a participação dos trabalhadores. No final de abril, finalizou-se o campo, iniciando-se análise dos materiais coletados.

Todas as observações realizadas nesse período do trabalho de campo foram registradas em diários de campo, como anteriormente mencionado. Nos diários foram descritas, além dos elementos concernentes às produções das crianças, as configurações dos espaços do CAPSij, a dinâmica de trabalho dos profissionais, os acontecimentos dos grupos de convivência, as interações estabelecidas na recepção, alguns elementos do contexto das crianças que eram explicitados pelos familiares ou pelos profissionais, dentre outros.

A sistematização dos dados foi produzida a partir da leitura minuciosa da descrição das ações das crianças registrada nos diários e, posteriormente, da organização desses comportamentos em tópicos e subtópicos, segundo os contextos onde foram observados e as relações estabelecidas pelas crianças, entre elas e com os adultos. Os tópicos se referem, portanto, aos espaços do serviço (recepção, salas de atividades, trajeto entre a recepção e as salas de atividades) e os subtópicos dizem respeito à relação das crianças com o espaço em

questão e com as pessoas no mesmo espaço. A sistematização indicou uma tentativa de organizar o que no campo se mostrou de maneira dinâmica e complexa e resultou numa descrição densa dos modos de ser criança no CAPSi, abarcando tanto os elementos mais comuns entre as crianças quanto os mais particulares de sujeitos determinados, revelando padrões e também nuances das diversas formas de ser criança.

3.2. Aspectos éticos

A pesquisa de Iniciação Científica, sobre a qual este estudo se assenta, foi financiada pela Comissão Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), tendo sido aprovada pela Comissão de Projetos de Pesquisa e Intervenção (COMPESIN) da Secretaria Municipal de Saúde de Santos e pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UNIFESP sob o Parecer de número 3.115.306 (Anexo 5).

4. Resultados

4.1. O CAPSi em contexto: história, funcionamento, usuários e espaços

No período de campo da pesquisa havia 3 unidades de CAPSi em Santos e a observação participante foi realizada na unidade do centro histórico (CAPSi-RCH) da cidade. Esta modalidade de serviço é consideravelmente recente no município, tendo sido instituída a partir da mudança de equipamentos de saúde mental no ano de 2016, em substituição ao serviço nomeado Seção Centro de Valorização da Criança (SCVC). O SCVC⁷ foi criado num período de reorganização da atenção em saúde mental em Santos — efeito da emergente Luta Antimanicomial que atravessava o país no contexto de redemocratização — que teve início efetivo na década de 80 com a intervenção no Hospital Psiquiátrico Anchieta. Esta intervenção promoveu a reestruturação da lógica de cuidado, dos modos de relação entre trabalhadores e usuários, dentre outros aspectos. A reorganização da lógica hospitalar e

⁷ É comum entre os profissionais do CAPSi chamar o SCVC por CVC apenas, omitindo o ‘Seção’.

substituição do modelo manicomial levou à criação dos Núcleos de Apoio Psicossocial (NAPS) no município, como um novo tipo de serviço de atenção em saúde mental e parte crucial da estratégia de ressocialização dos pacientes psiquiátricos. Nesse contexto, identificou-se a necessidade de expandir as estratégias de produção de saúde mental (RAMOS, 1996) com a construção de unidades complementares ao NAPS, dentre as quais se encontrava o SCVC, implantado na década de 90. O objetivo desta unidade era promover cuidado e desenvolvimento para crianças de 0 a 12 anos com deficiências mentais e (ou) físicas, contribuindo também na defesa de seus direitos por meio de participação ativa nos Fóruns da Criança e do Adolescente (RAMOS, 1996).

O SCVC apresentava três frentes de atuação, destacando-se em primeiro lugar o Programa de Vigilância e Apoio Escolar, pois um dos elementos mais característicos do SCVC enquanto instituição foi sua parceria com equipes pedagógicas de escolas, consolidando-se como um dispositivo de apoio psicopedagógico e de cuidado para crianças, num contexto em que, nacionalmente, o olhar orientado à infância era marcado pela concepção de minoridade descrita anteriormente. As outras frentes de atuação do SCVC eram o Programa para Crianças Vítimas de Maus Tratos e o Programa de Apoio aos Recursos de Atendimento à Criança Disponíveis na Comunidade. O primeiro programa corresponde a um setor (ou campo) de recepção e redirecionamento de denúncias de maus tratos e violência contra crianças e adolescentes — um processo pensado e discutido, inclusive, no Fórum da Criança e do Adolescente —, já o segundo diz respeito a um apoio institucional às organizações voltadas ao cuidado de crianças.

Em 2016, foi publicada no Diário Oficial de Santos a mudança de equipamentos de SCVC para CAPSij. As equipes dos SCVCs foram notificadas acerca da mudança previamente à publicação, mas se conhece muito pouco a respeito do processo de transição de serviços e da reorganização das equipes. No entanto, ao longo da pesquisa, soube-se que a equipe de SCVC da região do centro histórico empreendeu um processo de estudo e apropriação do novo modelo de cuidado antes da oficialização da mudança, empreendimento este que foi levado a cabo pelo esforço coletivo da equipe. Com a transição uma série de mudanças foi instaurada, a começar pelo modelo de atenção e, conseqüentemente, as estratégias de cuidado que passaram a ser fundamentadas pelas políticas de saúde mental e orientadas para a atenção integral, interdisciplinar e ampliada, baseada na territorialidade. Também se modificou a especificidade de usuários atendidos, deixando de se restringir às

crianças e passando a incluir os adolescentes até 17 anos. Além disso, o quadro de profissionais da equipe técnica deixou de se centrar na psicologia e na fonoaudiologia tornando-se multidisciplinar e, não menos importante, houve uma reorganização das demandas. Reghin (2019) aponta, a respeito deste último ponto, que

O SCVC atendia crianças na faixa etária de 0 a 12 anos que apresentavam queixas de fala, escrita, aprendizagem, desenvolvimento global e sofrimento decorrentes de abusos (físico, sexual, psicológico), além de queixas de comportamento e do âmbito emocional. Permanecem como demandas do CAPSi apenas os três últimos dessa lista, ou seja, queixas relativas ao comportamento, sofrimento emocional e os decorrentes de abusos. Além disso, amplia-se a atenção para outros aspectos, que segundo os interlocutores, são considerados “casos graves de sofrimento”, referentes àquelas crianças que necessitam de cuidado de várias vertentes da rede. (OLIVEIRA, 2015 apud REGHIN, 2019, p. 24)

No período de realização da pesquisa, o CAPSi atendia das 8 às 18 horas, em dois turnos por dia e cinco dias úteis por semana, em conformidade à Portaria Nº 336/2002. As principais atividades de cuidado e atenção desenvolvidas pela equipe eram avaliações individuais e em grupo, atendimentos individuais com os usuários, grupos de convivência de diferentes modalidades e atendimentos com pais e responsáveis dos usuários. Na transição de equipamentos a composição da equipe de trabalhadores se manteve a mesma e, no período de campo da pesquisa, havia 20 profissionais (Quadro 3, Anexo 3) atuantes dos quais 14 compunham a equipe técnica e 6 compunham a equipe de limpeza e de apoio. Cada turno contava com cerca de 3 a 5 profissionais em plantão, responsáveis pelo gerenciamento dos grupos, e de 1 a 3 profissionais livres, que se ocupavam dos atendimentos e avaliações do turno ou outras atividades. Os profissionais também realizavam reuniões da equipe técnica duas vezes por semana, reuniões de matriciamento em outros serviços (como outras unidades de CAPS e Unidades de Saúde da Família), além de visitas domiciliares e reuniões de rede. A organização das atividades e dos turnos dos profissionais por dia e por período pode ser encontrada no Quadro 3 (Anexo 3).

Espaços do serviço

O espaço físico no qual o CAPSi do centro histórico se situava no período de campo era o mesmo da antiga unidade de SCVC. O imóvel era um prédio antigo de um andar, dividido em dois blocos, cujas salas e espaços eram ocupados e utilizados pela equipe de profissionais e pelos usuários nas atividades cotidianas. Ao se olhar o imóvel do lado de fora

ainda se observava a placa ‘Seção Centro de Valorização da Criança’ pendurada sobre a fachada, evidenciando o processo de transição supracitado. Para entrar no serviço, que tem uma elevação de pouco mais de um metro em relação ao nível da rua, era preciso subir alguns degraus que levavam a uma pequena varanda gradeada e à porta de entrada. Os tipos e quantidade de cômodos do imóvel estão descritos no Quadro 2 (Anexo 2) e algo importante a se notar é que se percebia a idade do imóvel pelas condições precárias em que se encontrava, com rachaduras nas paredes, desníveis do piso, impossibilidade de uso dos banheiros por problemas hidráulicos e elétricos, dentre outros. A maior parte da pesquisa de campo se desenvolveu em dois espaços do serviço, cujas descrições são imprescindíveis para dar sentido aos dados que serão expostos.

O primeiro destes espaços é a recepção, que foi lugar de observação e interação com as crianças durante quase todo o trabalho de campo. Caracterizada por paredes brancas, um piso de madeira gasto e barulhento e duas janelas enormes direcionadas ao segundo bloco do prédio, que permitiam vislumbrar parte do céu aberto iluminando todo o espaço, a recepção apresentava todos os elementos básicos de um ambiente de espera: assentos (algumas cadeiras, dois bancos acolchoados, um sofá), materiais de entretenimento (revistas, uma televisão, materiais para desenho e brinquedos), informativos (quadro de avisos, bilhetes, boletins e cartilhas) e até lanches (café, bolachas, às vezes pães e suco). Destacava-se quase no centro da sala uma mesa plástica pequena com cadeiras, também pequenas, à sua volta. Era comum encontrar papéis colocados sobre a mesa com um pote de lápis de cor ao lado. Também se via, num dos cantos da recepção, outra dessas mesas pequenas forrada com um tecido de cor chamativa, repleta de livros lúdicos, ursinhos de pelúcia, brinquedos e bonecos articulados, que variavam em quantidade e tipo, dependendo do dia, pois o serviço permitia que os usuários pegassem para si aqueles que lhes interessassem. Esses objetos destoavam de outros observados no espaço, pelo tamanho e vivacidade das cores e formas. Durante a pesquisa, foi possível registrar por fotografia alguns elementos deste espaço, como apresentado abaixo.

1. Recepção e seus elementos



2. Recepção e seus elementos



O segundo espaço, na verdade definido por um conjunto de espaços, era constituído pelas salas de atividades (e/ou atendimentos). Todas possuíam estrutura semelhante, inclusive se comparada à recepção, quanto às paredes, o piso e as janelas. Três dessas salas ficavam no primeiro andar do primeiro bloco, acima da recepção, a quarta estava localizada no piso térreo

do segundo bloco, onde também se encontrava a última e principal sala utilizada no serviço. Cada sala variava em tamanho, sendo que as do primeiro bloco pareciam ser as menores, enquanto as do primeiro andar do segundo bloco eram as maiores. Nas salas havia mesas plásticas maiores e mais altas do que as da recepção, embora as cadeiras fossem pequenas, prateleiras repletas de materiais e recursos artísticos como lápis de cor e de escrever, canetinhas, canetas, tintas guache, pincéis, fitas colantes, cola, tesoura, papéis de diferentes tipos brancos e coloridos, massinha de modelar, purpurina, lantejoulas, dentre outros materiais. Além disso, nas prateleiras amontoavam-se jogos de tabuleiro, de xadrez, dama, em sua maioria, jogos interativos e que demandam a participação de grupos de pessoas. A variedade de recursos e materiais nestas salas era muito maior do que no espaço da recepção, sendo que apenas numa delas não havia nenhum desses materiais, por ser a sala mais utilizada nos grupos com adultos, pais e responsáveis dos usuários. Observou-se, também, nessas salas, outros brinquedos e recursos, como casas de boneca, caixas de brinquedos, bonecos de diferentes formas e tamanhos.

Existia uma diferença de tamanho, estrutura e de recursos nesses espaços, como descrito, mas também distintos propósitos e funções instituídas a partir da organização do trabalho dos profissionais e das próprias possibilidades que os espaços forneciam. Nesses espaços os profissionais construíram as suas ações cotidianas, realizaram as interações de cuidado e teceram as relações, em especial com as crianças, a serem descritas.

Usuários

Foi possível, durante o período de campo da pesquisa, conhecer um pouco a respeito da dinâmica institucional de distribuição dos usuários nas atividades, a partir do acesso a dados disponibilizados pelo próprio serviço acerca da composição dos grupos de convivência. A equipe técnica mantinha o registro dos nomes e os números dos prontuários dos usuários participantes num quadro onde se inscreviam todos os grupos identificados por faixas etárias, gênero, turno, horário e profissionais responsáveis. A organização dos grupos e atividades do serviço é apresentada no Quadro 4 (Anexo 4). Não se previa no processo de pesquisa a leitura de prontuários, portanto não foi possível coletar dados mais precisos acerca da idade e modalidade de atendimento de cada usuário. No entanto, a partir dos poucos dados do quadro

a que se teve acesso foi produzida uma caracterização do perfil dos usuários do serviço. É importante pontuar que os grupos de convivência não abarcam a totalidade de usuários do serviço, pois embora sejam definidos como usuários pela equipe de profissionais aqueles que possuem prontuários ativos, nem todos participam assiduamente das atividades. Deste modo, esta caracterização serve para fornecer um quadro, mesmo que incipiente, da composição de usuários inscritos nos grupos do CAPSij no período de realização da pesquisa.

O quadro indicava a existência de 12 grupos que, organizados por faixa etária e em alguns casos por gênero e por frequência, eram: de 0 a 4 anos; menores de 6; de 5 a 7; de 8 a 10; de 9 a 12 (semanal); de 9 a 12 (quinzenal); de 10 a 14; de 10 a 15; maiores de 14; de 11 a 14; maiores de 15; e meninas de 11 a 14 anos. A distribuição destes grupos e das outras atividades do serviço constam no Quadro 4 (Anexo 4). Destes grupos um único não apresentava inscritos no período de pesquisa, mas a partir dos dados dos 11 restantes se alcançou o número de 64 usuários participantes, sendo que destes 37 eram meninos (57,8%) e 27 eram meninas (42,1%). A predominância de meninos no CAPSij pesquisado parece estar de acordo com autores que apontam que nos serviços de saúde mental há predominância de usuários do sexo masculino (TREVISAN e CASTRO, 2018; HOFFMAN et. al, 2008).

Foi possível conhecer, observar e interagir com várias crianças no CAPSij ao longo da pesquisa. A maior parte dessas crianças, infelizmente, participou de apenas uma atividade durante o período de campo ou de duas a três atividades em intervalos muito grandes de tempo (uma atividade por mês, por exemplo), entretanto todas foram consideradas como participantes dos grupos observados. As observações e conversas informais se deram em torno de 12 crianças: nove meninos e três meninas, participantes de quatro dos grupos anteriormente listados (de 0 a 4; de 5 a 7; de 8 a 10; e de 9 a 11 anos). As distribuições de meninos e meninas por idade e segundo sua participação nos grupos estão detalhadas nas tabelas abaixo:

Tabela 1 – Distribuição das crianças observadas, segundo sexo e idade

IDADE	MENINOS	MENINAS
3 anos	1	0
4 anos	1	0
5 anos	2	0
6 anos	3	2

8 anos	0	1
10 anos	1	0
11 anos	1	0
TOTAL	9	3

Tabela 2 – Distribuição das crianças observadas, segundo grupos de convivência em que participam

GRUPOS	MENINOS	MENINAS
0 a 4 anos	2	0
5 a 7 anos	5	2
8 a 10 anos	0	1
9 a 11 anos	2	0
TOTAL	9	3

O que será descrito a seguir serão observações sobre os modos de ser criança no serviço, evidenciando os exemplos, situações, discursos, entre outros elementos de campo, relativos às 12 crianças participantes da pesquisa.

4.2. Perspectivas de infância: visões das crianças do CAPSiJ

A organização dos diários de campo em dados sistematizados e, agora, em resultados, se mostrou uma das tarefa mais complexas e laboriosas do processo de pesquisa por envolver a construção de uma lógica de pensamento para compreender os dados de campo em uma estrutura de análise. Envolveu, portanto, processos de apuração do olhar sobre a pesquisa e da capacidade de tecer conexões entre os vários elementos observados. Apresentar resultados requer operar recortes no plano observado, desde a construção de objeto de pesquisa, passando pelo desenvolvimento da metodologia e as escolhas do que observar (e o que fazer com o que se observa) no trajeto do campo. Entendendo que a proposta deste estudo era compreender como se estrutura a infância e, portanto, o que é ser criança no contexto do CAPSiJ a partir do que as crianças produzem nas relações que elas estabelecem, o recorte dos

resultados foi feito pensando as crianças de modo coletivo, em conjunto, não se tratando, portanto, da descrição e análise das suas particularidades individuais, mas de seus contextos compartilhados. Deste modo os resultados foram pensados e estruturados em três pontos: a relação das crianças com os espaços e seus elementos; a relação das crianças com as pessoas no serviço; e os discursos das crianças expressos nesses contextos e espaços.

4.2.1. A ocupação dos espaços pelas crianças

As crianças usuárias do serviço se inseriam em diferentes modalidades de cuidado, indicadas pela frequência e tipo de acompanhamento no serviço. Das crianças participantes da pesquisa 2 se inseriam na modalidade não intensiva, participando das atividades de grupo quinzenalmente; 5 se encontravam sob a modalidade semi-intensiva, participando uma vez por semana de atividades de grupo; 1 criança fez a transição, durante a permanência em campo, da modalidade semi-intensiva para a não-intensiva; e 4 não foram identificadas neste aspecto. Se faz importante notar também que 2 destas crianças receberam alta durante o período da pesquisa, sendo uma da modalidade semi-intensiva e outra da não-intensiva.

Observou-se que todas as crianças que chegavam ao serviço, sendo usuárias ou não, apresentavam como elemento comum a companhia de um adulto no trajeto até o CAPSij. As figuras acompanhantes mais frequentes eram um dos pais (representados regularmente pelas mães), algum familiar próximo como irmãs, tias e avós, e os cuidadores dos abrigos. Algumas crianças foram acompanhadas por diferentes adultos em cada atividade semanal no CAPSij, segundo a rede de cuidados tecida sobre a criança e a disponibilidade dos componentes da rede. Neste contexto observou-se que as crianças participantes da pesquisa eram acompanhadas com maior frequência pelas mães, adultos cuidadores do abrigo (em especial mulheres cuidadoras) ou por diferentes adultos da família (pai, tia, irmã e outros parentes). Notou-se que em todos esses grupos de acompanhantes as figuras femininas eram mais presentes do que as masculinas e que o fluxo desses adultos no serviço envolvia, também, sua participação nos grupos de pais e responsáveis, que acontecia concomitantemente à realização das atividades com as crianças em salas distintas. Esses grupos de pais e responsáveis

costumam durar menos do que as atividades com as crianças, desta forma, era comum encontrar esses adultos na recepção esperando as crianças ao final das atividades.

Dentro do CAPSij os principais espaços que as crianças ocupavam eram as salas de atividades e a recepção, tendo sido observado que, em algumas ocasiões, também ocupavam a varanda de entrada do serviço e, com menor frequência, o pátio nos fundos do prédio, entre o segundo bloco e a cozinha. Observou-se que em todos esses espaços as crianças estavam sempre acompanhadas por adultos. Na sala da recepção, que as crianças costumavam ocupar por períodos mais curtos, antes e depois das atividades, era comum estarem na companhia de seus pais e (ou) responsáveis, da pesquisadora, também de trabalhadores da recepção e da limpeza⁸. Nas salas de atividades as crianças sempre estavam acompanhadas de profissionais da equipe técnica e, com frequência, de residentes, estagiários e da pesquisadora.

Observou-se que os adultos, em especial os profissionais, estabeleciam limitações às crianças na relação com o espaço e organizavam o fluxo delas no serviço. Essas limitações se manifestavam por meio de regras produzidas por esses adultos, ora explícitas ora implícitas, consistindo, principalmente, na restrição de acesso aos recursos existentes nas salas e à circulação entre diferentes cômodos, o que acontecia de modos distintos, dependendo do espaço ocupado e do contexto em questão.

Percebeu-se que a ocupação dos espaços pelas crianças depende de quem as acompanha, ou melhor, de quem define as regras a essa ocupação. Para compreender melhor esse aspecto, são descritas, a seguir, como as crianças se inserem no CAPSij, o que fazem, como e com quem ocupam os vários espaços.

Nas salas de atividade, as tarefas realizadas costumavam ser planejadas e organizadas previamente pelos profissionais e consistiam, no geral, em algum jogos, brincadeiras, produções artísticas (desenhos, pinturas, confecção ou decoração de objetos, dentre outros) ou mesmo uma combinação de todas elas. Os grupos dos quais a pesquisadora pôde participar no período de campo (de 0 a 4 anos; de 5 a 7 anos; de 8 a 10 anos; de 9 a 12 anos) se mostraram semelhantes quanto à dinâmica proposta. As atividades costumavam durar uma hora e eram coordenadas por uma dupla fixa de profissionais. Era comum iniciarem o grupo chamando as crianças na recepção, acompanhando-as até a sala, depois organizarem os móveis e objetos na sala, sentarem-se em torno das mesas com as crianças e iniciarem um diálogo, por fim

⁸ Faz-se aqui esta distinção, pois nem sempre os adultos que ocupam os mesmos espaços que as crianças são seus acompanhantes, por vezes desenvolvem atividades de trabalho naqueles espaços. De qualquer modo, enfatiza-se que as crianças nunca estão sozinhas em nenhum espaço dentro do CAPSij.

buscarem os materiais da atividade que haviam planejado realizar. Durante a atividade, os profissionais costumavam assumir a postura de mediadores, auxiliando as crianças a executarem as tarefas e, com frequência, conversavam sobre assuntos diversos, mas especialmente sobre a produção ou o contexto interpessoal e/ou familiar das crianças, ao mesmo tempo insistindo em manter as crianças atentas à atividade. Era comum os profissionais concederem às crianças alguns minutos no final da atividade, para que elas pudessem usufruir do espaço da maneira que desejassem, tanto individual como coletivamente, mediando apenas as interações entre as crianças nesse processo e evitando que saíssem do cômodo. Ainda em relação à dinâmica das atividades, os profissionais costumavam acompanhar, no final, as crianças até a recepção e servir a elas o lanche que as profissionais da equipe de limpeza haviam preparado, para então retornarem às suas respectivas salas.

Percebeu-se nas salas de atividades que havia uma restrição quanto ao acesso das crianças a recursos determinados, antes e durante a realização da atividade, de modo que elas eram impossibilitadas de interagir e manusear objetos existentes na sala, que não fossem aqueles da atividade proposta. Os profissionais eram os principais adultos a colocarem as restrições para as crianças, manifestando-se de diferentes modos: verbalmente, sendo comum expressarem que a primeira atividade a ser realizada deveria ser a que haviam proposto; gestual ou corporalmente, retirando das crianças os objetos que porventura tivessem pegado; e de forma induzida, acompanhando as crianças até o espaço das prateleiras de recursos e as colocando para auxiliar no processo de organização dos materiais. Outra restrição estabelecida, mas que não se manifestava com tanta frequência, referia-se à circulação das crianças entre os diferentes cômodos do serviço durante a realização das atividades. Essa restrição no geral era expressa pelos profissionais ao conduzirem as crianças de volta aos lugares que ocupavam anteriormente. Observou-se que era comum que os profissionais manifestassem as regras e restrições por eles elaboradas no momento exato em que as crianças faziam algo contrário do que era esperado.

Um dado interessante é que existiam diferenças no modo como os adultos estabeleciam as regras para diferentes grupos de crianças, havendo distinção especialmente entre as crianças mais novas (entre 3 e 8 anos) e as mais velhas (entre 9 e 11 anos). Ao que parece, quanto maior e mais velha a criança as regras se expressavam de maneira menos rígida, havendo certas licenças quanto a algumas limitações em determinados contextos. Por

exemplo, no fim das atividades e retorno à recepção, observou-se que enquanto o grupo de crianças grandes costumava descer as escadas sem nenhum apoio e às vezes até correndo, o grupo de crianças pequenas quase sempre estava acompanhado pelos adultos, que seguravam suas mãos ou vigiavam de perto os seus passos. Os adultos normalmente chamavam a atenção do primeiro grupo quanto ao cuidado no ato de descer as escadas, mas não se colocavam corporalmente para mediar esse deslocamento como o faziam com frequência no segundo grupo. É nesses detalhes, quase minúsculos, que se observam as diferenças entre os grupos de crianças.

Notou-se que era comum as crianças buscarem se apropriar dos recursos das salas de atividades (em especial os brinquedos) ora no início dos grupos, quando a atividade ainda não havia iniciado, ora durante as atividades, desviando-se da tarefa proposta pelos profissionais. Nos dois casos os profissionais costumavam intervir e manifestar suas restrições a esses tipos de comportamentos.

As crianças entraram na sala de atividades junto comigo e com as profissionais, escolheram algumas cadeiras e se sentaram, e assim as profissionais e eu o fizemos [...] Uma das profissionais fez algumas perguntas sobre como havia sido a semana das crianças e o início das aulas [...] e depois disse ‘tô fazendo muitas perguntas, né? Vamos jogar?’ indicando que escolheria um jogo ao se levantar da cadeira e se direcionar às prateleiras. Ao ouvir isto as duas crianças se levantaram das cadeiras imediatamente, sendo que Lucas⁹ (6 anos) se direcionou até a prateleira de jogos e Jenifer (6 anos) foi até a caixa de brinquedos, tendo ambos permanecido alguns segundos selecionando algum jogo ou brinquedo. Quando as crianças escolheram seus materiais (o que levou poucos segundos), a profissional se levantou, foi até a prateleira de jogos, selecionou um cujo nome é Imitatrix e disse “agora a gente vai jogar primeiro esse jogo”, induzindo as crianças a colocar os que escolheram de lado. (Trecho de diário de campo – Grupo de convivência com crianças de 5 a 7 anos, 11 de fevereiro de 2019)

As crianças, no entanto, procuravam se apropriar, (ou pelo menos tentavam) dos recursos, mesmo depois das restrições terem sido expressas e reforçadas pelos profissionais. Em algumas situações, se mantiveram alheias à atividade central, insistindo em pegar outros recursos. Observou-se, também, tentativas de algumas crianças, ainda que com menor frequência, de sair da sala antes do término da atividade e de sair das mesas onde as atividades costumavam ser realizadas, para caminhar pelo cômodo. Em todas essas situações, as crianças eram sempre convocadas pelos profissionais a permanecerem na sala e participar da atividade.

⁹ O nome de todas as crianças participantes foi modificado de modo a preservar as suas identidades, e também os trabalhadores não foram identificados por nome e nem por profissão.

Na recepção havia dois meninos, que julguei estarem aguardando o início do grupo. Uma das profissionais os chamou e subimos, nós cinco, para a sala de atividades logo acima da recepção. Lá chegando as crianças se sentaram nas mesas e comecei a conversar com os dois meninos e apenas um deles falou comigo, enquanto o outro, Caíque (4 anos), parecia estar distante, ou evitando a conversa[...] Caíque estava com um dinossauro de brinquedo na mão quando chegou ao serviço e subiu pra sala com ele. Uma das profissionais pediu para organizarmos as mesas para acomodar todos nós. Caíque se levantou da cadeira e se afastou da mesa enquanto todos os outros organizavam o espaço. Durante todo o grupo ele permanecia com uma expressão de bravo ou irritado com as sobrancelhas unidas, a testa em vinco, a boca cerrada, e dizia repetidas vezes “não” para qualquer coisa que algum de nós viesse a lhe pedir. [...] Uma das profissionais pegou um jogo chamado ‘Tapa Certo’, o colocou sobre a mesa e perguntou se as crianças o conheciam e neste momento Caíque se levantou da mesa e disse que não queria brincar, se direcionando para a porta. A profissional colocou o jogo em cima de uma mesa ao lado, pediu para que Caíque guardasse o seu brinquedo (que ainda estava em sua mão) para que ele pudesse participar da atividade. Caíque, que havia suavizado a face anteriormente, voltou a fazer a mesma expressão irritada, repetiu que não queria jogar, que queria a sua mãe e começou a empurrar a profissional que com ele conversava. Ela se abaixou, se colocando na mesma altura de Caíque, o envolveu pelos braços tentando contê-lo, disse que não podia empurrar e pediu pra que ficasse na sala pra jogar. A outra profissional, que estava sentada na mesa durante esta cena, tentou chamar a atenção de Caíque mostrando o jogo e perguntando, novamente, se ele conhecia os personagens que estavam estampados na caixa, e aos poucos ele voltou sua atenção e se sentou novamente. (Trecho de diário de campo – Grupo de convivência com crianças de 0 a 4 anos, 20 de fevereiro de 2019)

No que diz respeito à participação identificou-se que o modo, o interesse e a disposição das crianças para as atividades pareciam oscilar tanto em intensidade quanto em tipo e duração no decorrer do grupo. Observou-se, durante o campo, que enquanto algumas crianças se mostravam entretidas pela atividade (debruçadas sobre a mesa com olhos fitos no jogo, por exemplo) outras aparentavam estar dispersas (sentadas na cadeira olhando para o teto e ignorando a sua vez na rodada do jogo, por exemplo); enquanto algumas crianças queriam brincar do jogo dando tapas na mesa, outras queriam jogar pegando as peças de modo menos abrupto; enfim, as nuances são muitas, mas o dado é que não há um modo único de interação com a atividade, tanto em relação a cada criança individualmente (porque mesmo as que se mostram desinteressadas num dado momento recobravam o interesse em outro) como no grupo.

Destaca-se nesse contexto que as atividades lúdicas eram atraentes para as crianças em geral, mas elas não necessariamente tinham interesse em brincar do que os profissionais propunham, demonstrando por vezes o desejo de um outro lúdico, uma outra atividade que elas mesmas pudessem construir. As crianças transitavam, então, entre participar da atividade proposta e realizar tentativas (ou expressar o desejo) de desempenhar outras atividades,

revelando as nuances em relação às diferentes maneiras de se relacionar com os adultos nos espaços.

No espaço da recepção observou-se que a principal restrição referia-se à possibilidade de circulação das crianças daquele local aos diferentes espaços do serviço e sobre modos particulares de se colocar no espaço. As crianças eram impedidas, por exemplo, de subir para o primeiro andar sozinhas, de sair do serviço em direção à rua, de entrar nas salas de atividade sem a companhia dos adultos que gerenciam as atividades, e eram vetadas de entrar nas salas de equipe, de prontuários, na cozinha, entre outros espaços. Na interação com os recursos disponíveis nos vários espaços (alimentos, livros, brinquedos, materiais para desenho, entre outros) se observou algumas restrições apenas no período de início das atividades, sendo vetado às crianças permanecer no espaço da recepção enquanto as atividades eram desenvolvidas. Da mesma maneira como descrito sobre as observações realizadas nas salas de atividades, as regras na recepção também eram estabelecidas verbalmente, corporalmente ou de modo induzido pelos trabalhadores do serviço, pelos residentes, algumas vezes pelos estagiários e pelos próprios pais ou responsáveis das crianças. Em relação a estes últimos, destaca-se, no entanto, uma diferença, na medida em que expressavam as restrições apenas para suas crianças, enquanto os outros adultos interferiam e repreendiam indistintamente o comportamento de qualquer criança.

Os profissionais, quando não estavam nas salas de atividades, permaneciam na sala de equipe, ocupando muito pouco o espaço da recepção. As regras estabelecidas por eles costumavam ser expressas nos poucos momentos de contato com as crianças nesse espaço, antes e depois dos grupos, mas eram reproduzidas pelos outros adultos em outros momentos.

Notou-se que acesso das crianças aos recursos disponíveis no espaço da recepção era muito semelhante ao que ocorria no final das atividades nos grupos, quando os profissionais costumavam conceder às crianças acesso aos recursos.

Nesses momentos em que o acesso a materiais (tanto na recepção quanto no final de alguns grupos) era permitido, as crianças realizavam atividades que eram, principal e essencialmente, lúdicas. Assim, as crianças pintavam, desenhavam, brincavam com os brinquedos do serviço ou com os que traziam de casa, liam ou brincavam com livros, assistiam televisão, corriam, mas também se alimentavam, optavam por não realizar nenhuma

atividade e interagiam com os outros¹⁰. Foi observado que na realização destas atividades as crianças se apropriaram dos recursos do espaço, requisitando muito pouco a mediação ou permissão dos adultos, o que é um dado interessante considerando as restrições por eles construídas. Assim, na realização de suas produções lúdicas, as crianças procuraram, pegaram e manipularam por conta própria os materiais, indicando também reconhecimento do espaço, escolha e agência dos recursos disponíveis. Faz-se importante notar que o contexto de livre acesso a materiais e brinquedos foi observado em algumas situações durante as atividades do grupo de convivência, no qual foi possível à criança escolher a atividade que gostaria de realizar durante todo o processo. Nesse tipo de situação (que não se sabe se acontece esporadicamente ou se é rara, de fato), descrita a seguir, o grupo contava apenas com uma criança.

Ao sair da recepção, Felipe (9 anos) entrou na sala de atividades, escolheu uma das cadeiras em volta das mesas e se sentou. Tendo os profissionais se sentado nas cadeiras ao lado de Felipe, um dos profissionais o questionou se ele seria o professor nessa atividade e ensinaria a desenhar. Após a pergunta, Felipe levantou da cadeira em silêncio e com a expressão impassível de costume, se direcionou até uma caixa de brinquedos disposta num canto da sala. Permaneceu alguns segundos observando os brinquedos e materiais da caixa, sem tocá-los, pegou um lousa pequena que estava recostada na janela perto desta caixa, e em seguida retornou ao seu lugar anterior, ainda em silêncio, colocando a lousa sobre a mesa. Felipe retornou para perto da caixa, permaneceu alguns segundos observando os outros brinquedos e objetos que estavam sobre as prateleiras ao redor, parecendo procurar algum objeto em específico, pegou um apagador e um pote cheio de giz de lousa e retornou com ambos para a mesa, colocando os objetos ao lado da lousa. Os profissionais e a pesquisadora observaram Felipe no seu trânsito pelo cômodo. Este, ao sentar de novo no lugar que escolheu, pegou um pedaço de giz e começou a desenhar, sem alterar sua expressão e ainda em silêncio. Uma das profissionais se levantou, pegou papéis e lápis de desenhar, colocou sobre a mesa e começamos nossa aula com Felipe. (Trecho de diário de campo – Grupo de convivência com crianças de 9 a 12 anos, 28 de março de 2019)

Estes dados indicam que a relação das crianças com o espaço e seus recursos é marcada pela interdição e organização dos adultos. As crianças percebem essas interdições e criam modos de se ocuparem e se apropriarem do espaço a partir delas, expressando, inclusive, contrariedade a essas limitações. A configuração do modo de ser criança no CAPSij na relação com espaço, então, transita entre a observação das restrições e a transgressão das mesmas.

¹⁰ É interessante lembrar que este é um espaço que tem um número consideravelmente reduzido de recursos em comparação às salas de atividades

4.2.2. Interações entre crianças e adultos

Nos diferentes espaços do serviço onde se inserem, as crianças conviviam com outras crianças, com adolescentes em situações esporádicas, também com vários adultos. A recepção, um espaço por onde todos os sujeitos invariavelmente passavam, proporcionava a maior variedade de encontros entre as crianças e pessoas distintas, ao passo que nas salas de atendimento, enquanto espaços restritos a atividades com pessoas demarcadas, as crianças estavam em contato com menor variedade de pessoas. A partir da sistematização buscou-se delinear os tipos de interação que as crianças estabeleceram com os diferentes grupos de sujeitos que ocuparam o espaço do CAPSiJ.

A interação entre crianças e os adultos, pais ou responsáveis, se restringia¹¹ ao espaço da recepção. No contexto do serviço, este era um tipo de relação mais restrito, pois pareceu não ser comum que as crianças interagissem com os pais ou responsáveis de outras crianças. Na relação com seus próprios pais ou responsáveis, a interação costumava partir das próprias crianças, que buscavam esses adultos para mostrar as suas produções ou os recursos do espaço (brinquedos, livros, entre outros). Por outro lado, não parecia que os pais ou responsáveis se dispusessem a participar das atividades que as crianças realizavam, ainda que elas os requisitassem, também não se empenhavam em interagir com as crianças a partir das produções que elas lhes mostravam. Esses adultos pareciam interagir somente para intervir em determinados comportamentos das crianças, para repreendê-las e também para chamar sua atenção sobre algum evento. Faz-se importante pontuar, entretanto, que a intensidade e frequência dessas intervenções era menor do que as interdições e restrições manifestadas pelos adultos profissionais. Além disso, os pais e responsáveis permaneciam na recepção na companhia de suas crianças somente até o início da atividade e após sua finalização.

Em situações esporádicas, observou-se que algumas crianças buscavam os seus pais ou responsáveis para fugir da ação do profissional, por exemplo, quando não queriam ir para a sala de atividades e se escondiam atrás desses adultos. Percebeu-se, também, que enquanto a postura desses adultos era de reafirmar o lugar dos profissionais como aqueles que decidiam o que fazer no espaço, as crianças os procuravam como alguém que permitiria a elas não fazer o que era proposto. Notou-se também que, no contexto do serviço, a relação entre crianças e

¹¹ Salvo uma exceção na qual se presenciou uma mãe no grupo de convivência por exigência do filho.

pais ou responsáveis era de natureza mais verbal e os conteúdos das interações tecidas pelas crianças eram produzidos pelos elementos lúdicos do espaço.

Só eu, Lucas, sua mãe e os recepcionistas ocupávamos a recepção, pouco antes da atividade de grupo começar. Num dado momento, em que eu e Lucas pintávamos juntos alguns desenhos dispostos sobre a mesa, começamos a conversar sobre as figuras de um livro, também disposto sobre a mesa, que eram coloridas e chamativas. Eu fazia perguntas sobre que animal eu estava apontando, se determinado personagem era menino ou menina, qual o nome do objeto que eu indicava, entre outras. Com essa conversa divertida Lucas se levantou da cadeira e ficou em pé, ao meu lado, observando mais de perto as figuras do livro. A cada pergunta Lucas demonstrava animação, pegava o livro da minha mão, o levava até a sua mãe e repetia a pergunta, mesmo tendo, por vezes, respondido para mim antes de ir até ela. Ele perguntava “mãe, é jacaré?”, “mãe, o pirulito é verde?”, e retornava para a mesa. Depois de algumas dessas investidas, a mãe de Lucas começou a dar sinais de não querer continuar, dizendo “tá bom, filho, vai lá brincar” algumas vezes. (Trecho de diário de campo – Grupo de convivência com crianças de 5 a 7 anos, 25 de março de 2019)

As interações estabelecidas entre as crianças e os profissionais se davam, essencialmente, no espaço das salas de atividades, também na recepção, por um período mais curto, antes das atividades, ou em momentos esporádicos, após as atividades. Essa forma de interação pareceu ser uma das mais complexas, devido aos atravessamentos que a configuravam, como a relação de cuidado entre profissionais e usuários e a relação de poder entre adultos e crianças. Ressalta-se, ainda em relação a essa complexidade, a possibilidade de troca entre os sujeitos, marcada não apenas pela comunicação verbal, mas também pelo contato físico produzido no (e pelo) brincar, ou seja, pelo aspecto lúdico em certas trocas.

O lúdico se mostrou, portanto, como um aspecto fundamental nas relações estabelecidas entre crianças e adultos, apresentando uma interessante característica de dupla função: de um lado, para os adultos, servia de veículo para a interação de cuidado, para a extração de conteúdos interpessoais e materiais avaliativos das crianças que forneciam os parâmetro para as estratégias de trabalho; por outro lado, para as crianças, o lúdico parecia ser um meio de expressão e de simbolização, um jeito de se colocar no mundo e de se relacionar com as pessoas. Em outras palavras, o que se supõe com a afirmação de que existem “dois lados do lúdico” é que enquanto as crianças pareciam brincar pelo brincar, os adultos brincavam pelo que podiam apreender das crianças nessa interação, revelando-se diferentes formas de experiências e significados do lúdico.

Depois de terminarmos os desenhos Felipe¹² se levantou da cadeira, disse que nos daria uma aula de Taekwondo. Começamos a afastar as mesas para que ele tivesse espaço para executar o que planejava. Ele pegou uma almofada, colocou no chão

¹² Nessa atividade de grupo apenas uma criança compareceu, por este motivo é a única que aparece na narrativa além dos dois profissionais e da pesquisadora.

dizendo que a utilizaria para não machucar, e começou a fazer golpes no ar pulando sobre a almofada e aterrissando no chão [...] Depois de um tempo Felipe viu uma bola de futebol e começamos a jogar na sala. Foi bem interessante porque eu tenho quase certeza que, em outros grupos com as crianças menores, outras crianças haviam demonstrado interesse em jogar bola, mas não tiveram a mesma oportunidade, sendo barrados pelos profissionais. Passamos todo o tempo restante do grupo jogando bola. É interessante notar que fizemos um círculo, nós quatro, para tocarmos a bola uns para os outros. Ele tocava, na maior parte das vezes, para o profissional, um homem. [...] Esse profissional era o único que, visivelmente, sabia mais de futebol do que eu e a outra profissional. Nós duas parecíamos perdidas e não escondíamos esse fato. Passamos bastante tempo jogando e até me senti com liberdade de brincar com ele fazendo cócegas e entrando na sua frente para “atrapalhar” as suas jogadas. Ele mesmo começou a brincar dizendo que eu não jogava como ele e quando eu tentava tirar a bola dos seus pés como parte da brincadeira, ele dizia “vai achando” e ria. [...] Depois do final da atividade, Felipe permaneceu um período na recepção, pintando alguns desenhos. Eu me aproximei e perguntei “se você fosse fazer um desenho pra mim o que você faria? Ele não respondeu, então reformulei a pergunta questionando se ele poderia fazer um desenho pra me dar de presente. Ele disse que sim. Ficou calado enquanto fazia o desenho. Eu fazia perguntas para tentar adivinhar o que ele faria, mas ele só balançava a cabeça. Eu fiquei quieta até ele terminar e aguardei. No final ele me mostrou o desenho de dois corações com pés, jogando bola um com o outro. Ele disse sobre o desenho “esse aqui é o tio, e esse aqui é eu”, apontando para as formas e indicando, que naquele desenho, ele havia se retratado com o profissional. (Trecho de diário de campo – Grupo de convivência com crianças de 9 a 12 anos, 28 de março de 2019)

Os elementos mais frequentes observados na interação entre crianças e profissionais, a partir das atividades propostas nos grupos, foram: crianças participando sem dificuldade e sem se oporem às atividades; crianças se opondo a participar das atividades; crianças acatando a orientação dos profissionais quanto às limitações de acesso aos recursos; crianças confrontando os profissionais nas limitações expressas; crianças se dispondo a ajudar os profissionais a organizarem os elementos dos jogos e atividades propostos; crianças demonstrando afeto pelos profissionais; crianças buscando os profissionais para realizarem com elas as atividades lúdicas; crianças criando outro modelo de atividade a ser seguido pelos profissionais; crianças reproduzindo condutas dos profissionais para outras crianças.

Refletindo sobre a relação entre crianças, é importante reiterar que o estudo as apresenta como um coletivo, mas na prática nem todas se conheciam, assim o que é descrito neste tópico é fruto da análise e conexões estabelecidas entre os diferentes grupos de convivência. Mesmo as crianças que se conheciam nem sempre estavam na companhia umas das outras, pois a falta no grupo e o atraso nas atividades produziam alguns desencontros entre elas. O que se observou, portanto, sobre as crianças foi que ocupavam e conviviam umas com as outras nos mesmos espaços (tanto na recepção quanto nas salas de atividade),

pareciam ter interesses muito similares quanto às atividades e aos recursos do serviço, estavam sujeitas às restrições dos adultos, entre outros aspectos.

A frequência e intensidade dessas interações era fruto especialmente dos pontos de encontro proporcionados por esse contexto compartilhado no CAPSij. Algumas expressões dessa interação, observadas durante o trabalho de campo, foram de crianças compartilhando e lendo livros juntas; ajudando-se nas atividades propostas; chamando umas a outras de amigos; compartilhando brinquedos pessoais; expressando desejo de realizar a mesma atividade que outra criança; reproduzindo comportamentos que observavam de outras crianças; mas também impedindo que outras participassem de alguma atividade que realizavam sozinhas; repreendendo outras crianças pelo seu comportamento; retirando brinquedos de outras crianças; brigando com uma criança por algum brinquedo, entre outros exemplos dessas interações. Apesar dessas situações terem sido frequentes, a máxima expressão da interação entre crianças, que, inclusive, abarcou alguns dos elementos anteriores, foi o brincar: crianças brincavam umas com as outras e (ou) na companhia umas das outras¹³ quase o tempo todo.

Destaca-se, por fim, a relação das crianças com a pesquisadora, que se deu principalmente no espaço da recepção, mas também nas salas de atividade e, em alguns momentos, em outros espaços para onde as crianças iam nas tentativas de circulação pelo serviço, como a varanda. Nessa forma de relação, o lúdico se mostrou enquanto mediador de maneira tão acentuada que, sem ele, provavelmente as interações não teriam sido possíveis.

Assim que entrei novamente na recepção encontrei mais crianças sentadas na mesa. Jenifer e Ana folheavam um livro ilustrado cujas figuras saltavam do papel [...] Tendo sentado entre as crianças, comecei a observar o livro até que Jenifer pediu para que eu lesse uma parte da história. As meninas não demonstraram entender muito o que eu lia, tendo por vezes desviando a atenção para outras coisas, mas de qualquer modo achei importante Jenifer ter demandado isso por espontânea vontade, pois em outras experiências que tivemos juntas ela não parecia ter muito interesse nas minhas aproximações. Depois de algum tempo Lucas chegou, acompanhado de sua irmã e caminhou em direção à mesa, deixando sua bolsa no chão, ao lado da cadeira. Eu pouco interagi com Lucas diretamente, mas ele pareceu também interessado no livro. Foi até a mesa no canto da sala (que nos últimos encontros tem estado desprovida de brinquedos) e ficou olhando os livros por alguns minutos até voltar para a mesa conosco. Depois de Jenifer ter pedido para que eu lesse o livro de figuras saltitantes, o livro permaneceu em minhas mãos, apoiado sobre a mesa com a capa voltada para mim e o conteúdo voltado para as crianças [...] Durante a leitura do livro as crianças passavam as páginas e íamos comentando as figuras. Eu perguntava sobre a forma, o nome e outras coisas dos animais, e elas respondiam de diferentes formas, ora rindo, ora brincando entre si. Em um dado momento, eu perguntei se elas já haviam visto uma abelha tão grande quanto a do livro, que era do

¹³ Se faz aqui esta distinção pois nem sempre as crianças que brincam no mesmo espaço brincam umas com as outras.

tamanho da ponta do dedo das meninas; ou se já tinham visto uma aranha que parecia um feijão roxo. Lucas interagiu com o livro balançando a folha que observava de cima para baixo várias vezes. Isso me atrapalhou um pouco para ler, mas as meninas não pareceram se incomodar. (Trecho de diário de campo – Interação com as crianças na recepção, 25 de março de 2019)

Em cada aproximação inicial da pesquisadora, cada tentativa de diálogo, cada participação em atividades desenvolvidas pelas crianças, em suma, em cada tentativa de troca da pesquisadora, correspondida pelas crianças, houve algum elemento lúdico envolvido. Quando as tentativas de interação da pesquisadora foram verbais e diretas, houve pouquíssima responsividade das crianças, no entanto quando a pesquisadora se aproximou com brincadeiras, trejeitos engraçados, ou simplesmente se colocando para brincar, as crianças pareciam percebê-la mais no espaço, estando mais abertas à sua participação e até a procurando para brincar. Um dos exemplos mais claros da relevância do aspecto lúdico nessa interação foi a mudança de posicionamento de uma das crianças participantes diante da pesquisadora, antes do início dos grupos. Quando, no início do campo, a pesquisadora adentrava o CAPSij e buscava conversar com esta criança a respeito do que ela estava fazendo ou de como havia sido a escola, por exemplo, recebia como resposta o silêncio e uma postura inalterada, impassível, como se nada tivesse sido dito. No entanto, quando a pesquisadora passou a cumprimentar a criança, brincando e com poucas palavras, a resposta quase sempre era um sorriso, às vezes até um convite para brincar.

Não se propõe com isso dizer que as crianças sempre se dispunham a brincar com a pesquisadora, mas que se voltavam física e afetivamente para a sua presença, como se, por meio do lúdico, a pesquisadora se fizesse perceptível para as crianças. Um dado a ser destacado é que a disposição para a interação verbal com a pesquisadora pareceu ser menor se comparada a outras interações entre adultos e crianças, como na relação com os pais ou responsáveis. Na relação da pesquisadora com as crianças também não houve manifestações de oposição ou confronto, como apontado na relação com os profissionais.

Destacam-se alguns aspectos observados nesta relação das crianças com a pesquisadora, ressaltando-se diferentes formas de manifestação das crianças em resposta às tentativas de aproximação da pesquisadora: pouca vontade de interagir ou responder às tentativas de interação; ignorando a pesquisadora; recusando a ajuda e as tentativas de aproximação; construindo atividades com a pesquisadora; se direcionando até a pesquisadora quando ela brincava com outras crianças; pedindo para que a pesquisadora lesse um livro;

procurando a pesquisadora para compartilhar materiais lúdicos; se aproximando da pesquisadora quando ela desenvolvia atividades lúdicas; crianças convidando a pesquisadora para brincar. Observa-se que na relação com as crianças a pesquisadora buscou brincar pelo que era possível apreender delas na relação (como os profissionais), mas também brincar pelo brincar, pelo valor e relevância da interação, colocando de lado, por vezes, o próprio registro da pesquisa como consequência.

Finalizando este tópico, se faz importante pontuar que os modos de interação e relação descritos nos parágrafos anteriores apresentam nuances, isto é as crianças apresentam formas variadas de se relacionar com os outros dentro dos contextos observados. Notou-se que há variações na responsividade à aproximação do outro, na afetividade que expressam¹⁴, na propensão à interação mais ou menos verbal, no desejo de brincarem coletivamente e também na forma de compreender a tarefa proposta (isto nos grupos de convivência). Algumas expressões dessas nuances podem ser exemplificadas por crianças que interagiam com todas as outras crianças durante a atividade enquanto outras participavam sem conversar com ninguém; crianças que preferiam brincar sozinhas no momento de livre acesso enquanto outras formavam grupos para brincar da mesma coisa; crianças que abraçavam a pesquisadora espontaneamente antes de ir embora e outras que não manifestavam qualquer reação; crianças que eram falantes durante os grupos enquanto outras verbalizavam pouquíssimas coisas. Enfim, eram muitas as possibilidades de ser e estar nos espaços, e mesmo uma criança que costumava apresentar um modo particular de interação não necessariamente operava desse modo a todo momento. Assim, uma mesma criança podia querer brincar com os colegas e depois brincar sozinha numa mesma atividade, num mesmo dia. As possibilidades de interação eram muitas, mas um elemento principal e comum se destacava: o lúdico — seja este o pintar, o brincar, o ler histórias, o desenhar, entre outros — como elemento fundamental das relações estabelecidas pelas crianças.

¹⁴ Com isto não se propõe afirmar que há crianças menos afetuosas, mas que o modo de expressar a afetividade parece ser mais tangível em certas situações do que em outras.

4.2.3. Os discursos das crianças: o lúdico, a percepção dos sujeitos, o cotidiano

No processo de construção do objeto de pesquisa, teceu-se uma proposta de olhar para a criança que buscava dar centralidade aos seus discursos, entendendo a partir de algumas referências bibliográficas que traziam, como Câmara et al. (2014), que “ninguém é capaz de descrever melhor as vivências infantis do que quem a vivencia” (idem, p. 345). Contudo, o próprio campo produziu uma revisão deste olhar, especialmente a partir do fato (curioso, por sinal) da fala não ser o principal elemento do modo de ser criança no serviço. Em outros termos, a infância no CAPSij não se estruturou essencialmente em torno do discurso, mas sim em torno do lúdico. Como apresentado nos tópicos anteriores, foi por meio do lúdico que as crianças se colocaram no espaço e se apropriaram dos recursos; em torno do lúdico estruturaram suas atividades e pelo lúdico estabeleceram relações com as pessoas.

Percebeu-se que a fala, de modo geral, apareceu como um meio de comunicação durante as interações das crianças nas atividades lúdicas, tendo sido pouco comum observar crianças conversando com qualquer grupo de sujeitos fora dessas interações via lúdico. Percebeu-se que os discursos das crianças eram comumente produzidos nas tentativas dos adultos (em especial a pesquisadora e os profissionais) de dialogar sobre temas que diziam respeito à situação familiar ou escolar, gostos e preferências das crianças ou elementos de suas vidas cotidianas. Observou-se, também, que em algumas ocasiões esses discursos eram produzidos no desenvolvimento de atividades dos grupos de convivência e na recepção (com menor frequência) por ação espontânea das crianças em interação umas com as outras. Em um esforço e tentativa contínuos de organizar os discursos das crianças, apesar das limitações mencionadas em relação à fala das crianças com adultos, eles são aqui apresentados por meio de três conteúdos: o lúdico, a percepção dos sujeitos e o cotidiano.

Discurso do lúdico

Acerca desse primeiro conteúdo, foi observado que as crianças costumam falar sobre as atividades lúdicas enquanto as produzem na interação com outras pessoas¹⁵. As situações mais comuns nesses discursos eram de crianças descrevendo o que estavam fazendo, de modo

¹⁵ É raro observar crianças falando sozinhas, ao passo que é comum vê-las brincar sozinhas.

espontâneo ou a partir da pergunta de alguém, o que costumava acontecer com mais frequência nas produções artísticas (pintura, desenho, entre outros); explicando a ideia por trás do que estavam produzindo, também a partir do questionamento feito por outra pessoa; criando narrativas fantasiosas para dar sentido às suas produções, fossem desenhos ou brincadeiras. Ressalta-se a criação de narrativas fantasiosas como elemento mais comum identificado nos discursos das crianças participantes da pesquisa.

Num certo momento do grupo eu perguntei a Caíque se ele permitia que eu brincasse com o brinquedo que ele havia trazido de casa, o Thanos, um personagem da Marvel. Ele respondeu que não. Eu achei que ele estava rejeitando me oferecer o brinquedo [...] mas ele completou a negação dizendo “ele tem muito poder na mão, ele machuca”. Eu entendi, então, que ele me negou o brinquedo talvez para evitar que eu me machucasse com o poder do brinquedo. (Trecho de diário de Campo – Grupo de convivência com crianças de 0 a 4 anos, 13 de março de 2019)

Os discursos do lúdico parecem indicar que as crianças percebiam o mundo à sua maneira e o “capturavam” em suas produções.

Discurso da percepção dos sujeitos

Observou-se, a partir dos discursos das crianças, que elas apresentavam percepções sobre os sujeitos que conheciam e conviviam no espaço do CAPSij, expressando o que pensavam sobre as pessoas, em especial os adultos, criando categorias para se referir a eles. Os adultos profissionais, por exemplo, eram todos identificados como “tia” ou “tio” pelas crianças. Outros adultos que também entravam nessa categoria “tio/tia” eram os residentes, estagiários e, em alguns momentos, a própria pesquisadora. Talvez este fosse um modo das crianças diferenciarem as pessoas e, assim, organizarem os modos de se relacionarem com elas.

Quando estava me preparando para ir embora, encontrei Felipe novamente, ainda na recepção, depois de ter feito um desenho para mim. Parei ao seu lado, observando os outros desenhos que ele ainda estava fazendo e ele perguntou “você vai almoçar?”. Eu respondi que iria para casa. Ele pareceu surpreso e disse “nossa, mas já?!”, então perguntei o porquê da surpresa e ele disse “achava que você ficava até mais tarde”. Aproveitei a conversa e perguntei se ele sabia o porquê eu estava ali, ao que ele respondeu “você tá ajudando as tias?”. Eu disse que não, mas que ele deveria adivinhar. Ele fez outra tentativa mas logo desistiu, então eu perguntei “você já ouviu falar sobre faculdade?”, ele riu e disse “ah, você faz faculdade?!”. Eu respondi afirmativamente e disse que ele deveria adivinhar qual era o meu curso, ao que ele respondeu, animadamente, “você faz faculdade de criança?!”. Isto, para mim, foi hilário. Eu disse que achava que faculdade de criança ainda não existia. Ele riu bastante e começamos a interagir mais. Tudo isso aconteceu enquanto ele ainda fazia os desenhos. Eu contei que faço faculdade de psicologia e ele disse com bastante surpresa “PSICOLOGIA?!”. Eu respondi que sim, em seguida perguntei se ele

sabia o que um psicólogo fazia e ele disse “trabalha, arranja emprego”. Eu disse “ué, mas isso só o psicólogo que faz?” e ele riu e respondeu que não. Continuei perguntando mais sobre o que o psicólogo faz e ele completou “tem carro, tem casa, tem filhos”. (Trecho diário de campo – Grupo de convivência com crianças de 9 a 12 anos, 28 de março de 2019)

Este trecho selecionado é o exemplo mais rico do que foi possível apreender na pesquisa de campo sobre a percepção que as crianças tem dos adultos, neste caso da pesquisadora. Evidenciou-se nesse trecho do diário de campo a percepção de uma criança, Felipe, sobre o fluxo dos adultos no serviço; a ocupação e função dos adultos no espaço (ao pensar que a pesquisadora “ajudava as tias”); e ainda as conexões estabelecidas entre elementos para compor a percepção sobre os sujeitos. Ao supor que a pesquisadora possivelmente estava ajudando as tias, sabendo que havia crianças no CAPSij e que a pesquisadora fazia faculdade, Felipe indicou sua percepção acerca da pesquisadora: “faz faculdade de criança”.

Discurso do cotidiano

Neste último conteúdo procurou-se agrupar os elementos que, de algum modo, não se enquadravam nos anteriores, mas ao mesmo tempo eram de suma relevância para serem deixados de fora. Assim, este tópico abarca os elementos compartilhados pelas crianças acerca de seus contextos interpessoais nos mais diferentes momentos e espaços do CAPSij.

Observou-se durante a pesquisa que na interação com os adultos, em especial os profissionais, as crianças eram instigadas a falarem sobre suas famílias, suas escolas, o que gostavam de fazer, dentre outros elementos de suas vidas cotidianas. Em alguns momentos, notou-se que as crianças também traziam esses conteúdos de forma espontânea, durante o desenvolvimento das atividades lúdicas, contando para esses adultos sobre esses aspectos de suas vidas.

Enquanto eu, os profissionais e Felipe jogávamos bola, várias perguntas foram feitas a Felipe. Pelo que pude compreender ele tinha dois irmãos, uma menina de 6 anos e um menino de 11 anos [...] Enquanto respondia as perguntas, Felipe mantinha uma expressão curiosa, com um olhar sério, mas um leve sorriso no canto da boca. [...] ele [Felipe] pareceu mais descontraído do que quando estávamos desenhando, pois respondeu a todas as perguntas enquanto jogava, não parecendo querer encerrar o assunto. Nós conversávamos sobre futebol, o que ele gostava bastante, inclusive dizendo que iria ser jogador do Santos. Fez comentários sobre o Neymar, dizendo o nome das jogadas que ele fazia, e eu desconhecia. Nesse momento, se empolgou, jogou a bola para o alto e a cabeceou para o profissional ao meu lado direito. Disse que vai treinar na escolinha do Santos pra ser jogador como o Neymar. (Trecho

As crianças não costumavam falar de suas famílias espontaneamente, a não ser quando perguntadas pelos profissionais, mas falavam sobre si mesmas, em especial de seus gostos e preferências, com facilidade, principalmente nos momentos lúdicos.

5. Discussão

Partindo da compreensão de que no tópico anterior acerca dos resultados apresentou-se não apenas os elementos observados, mas também uma análise sobre seus significados no contexto do CAPSij, este tópico tem como proposta articular alguns elementos centrais dentre os apresentados retomando, para isto, a bibliografia previamente discutida e qualificando o campo em sua totalidade, de forma a refletir de modo mais aprofundado o que os dados significam em conjunto.

O primeiro ponto a ser pensado é como a relação das crianças com o espaço evidenciou o quanto o CAPSij é permeado por regras estabelecidas por adultos. Retomando o que foi apontado nos resultados, as crianças eram alvo de uma série de restrições, não podendo: ficar sozinhas nos espaços, nem entrar nos cômodos que quisessem a qualquer momento; subir as escadas para o primeiro andar sozinhas, nem correr pelos corredores; pegar os brinquedos que quisessem durante as atividades, nem sair da sala nesse período; pendurar-se na grade do portão para brincar, nem permanecer na recepção enquanto a atividade estava sendo realizada; sair para a rua sozinhas; levar seus pais para a sala de atividade se assim desejassem; entre outras restrições.

O que os adultos-profissionais explicitavam no campo eram simplesmente as regras, não suas justificativas, todavia se supõe que por trás de determinadas restrições havia motivações de proteção e zelo pelas crianças. Como exemplo, ao instituir que a criança não deveria subir no portão ou descer as escadas sozinha, talvez a motivação fosse evitar que ela caísse e se machucasse; ou ao determinar que a criança não deveria ir para a rua sem a

companhia de um adulto, talvez a justificativa fosse evitar que ela se perdesse ou se machucasse na rua, em meio ao trânsito. Nesses exemplos, parece evidente certo cuidado dos adultos em relação às crianças.

Bustamante e McCallum (2014) trazem uma questão interessante a esta discussão, ao analisarem o que permeia a prática profissional com crianças no campo da saúde e, dessa forma, permitindo compreender melhor esses aspectos que se manifestam nas restrições dos adultos-profissionais. Partindo da análise de estudos que se inserem na temática do cuidado, as autoras apontam que existe uma grande dificuldade para construir reflexões teóricas e conceituais sobre este tema, pois o cuidado envolve várias dimensões. Apontam, assim, que um aspecto que parece transversal às diferentes formas e manifestações do cuidado é a sua produção cotidiana, “em interações que envolvem relações de poder” (p. 675). Afirmam ainda que no campo da saúde as práticas de cuidado com crianças se constituem a partir de projetos de pessoa, que são permeados por noções de criança. Dito de outro modo, os profissionais da saúde apresentam imagens sobre a criança que dizem respeito ao que ela é e ao que ela poderia ser, construindo suas práticas a partir da relação entre essas duas imagens. O conceito de projeto de pessoa apresentado pelas autoras se baseia na proposta de Rabelo (1996), que afirma que criar projetos, ou projetar, é

[...] antecipar uma conduta futura por meio da fantasia. Entretanto, diferente da mera fantasia, projetar implica a intenção de realizar o projeto e, portanto, requer que sejam levadas em consideração certas limitações impostas pela realidade sobre a qual se quer agir. (RABELO, 1999 *apud* BUSTAMANTE; MCCALLUM, 2014, p. 684)

Aproximando essas reflexões da análise do contexto do CAPSij, é possível afirmar que as restrições construídas pelos adultos não são meras intervenções, que tem como objetivo conduzir as crianças (zelando ou protegendo) na inserção no serviço, mas trata-se de definições sobre o que elas podem ou não podem fazer nos espaços em que se encontram. Assim, as práticas restritivas e organizativas dos profissionais parecem partir de um modo de pensar e operar a infância, que é essencialmente disciplinar, e de uma imagem de criança enquanto um sujeito que deve ser observado, limitado, acompanhado e orientado. Entendendo que a disciplina, como modo de controle, pressupõe que a criança deve se sujeitar ao que o adulto institui, percebe-se como as restrições são permeadas por interações de poder. Um aspecto que torna esse quadro ainda mais complexo são as tensões entre a imagem real e a imagem projetada da criança, ou limitações impostas pela realidade, nas palavras de Rabelo

(1999 *apud* BUSTAMANTE, MCCALLUM, 2014), que podem ser exemplificadas pelas próprias manifestações contrárias das crianças às regras descritas anteriormente. Desse modo, destaca-se a constituição de uma teia de relações entre as imagens da criança constituídas pelos adultos-profissionais e por suas práticas disciplinares, e as próprias produções das crianças nos contextos observados.

Um elemento importante a ser notado é como esses modos de controle evidenciam uma dupla relação: entre profissional e usuário e entre adultos e crianças. Quanto à primeira relação, observou-se no campo que os comportamentos das crianças, os desenhos que realizaram, a forma como brincavam, as interações que estabeleciam com os outros, a maneira como compreendiam as situações que ocorriam nos grupos, o jeito como verbalizavam as coisas, dentre uma diversidade de outros comportamentos, eram tomados como objetos de análise e avaliação das crianças pelos adultos-profissionais. As avaliações pareciam contribuir para a produção das imagens de crianças (sejam estas as reais ou as projetadas) no CAPSij, mas também revelavam a intencionalidade desses adultos em certas interações, especialmente o brincar, pois, como apontado nos resultados, os profissionais pareciam brincar pelo que poderiam apreender das crianças nesse contexto. Desse modo, como apresentado por Bustamante e McCallum (2014), também no contexto do CAPSij o olhar profissional parece constituir percepções e discursos sobre os modos de ser e estar das crianças usuárias, a partir de determinados referenciais que, assentados em pressupostos científicos, possibilitam o exercício da autoridade disciplinar, como aponta Nakamura (2009), ao definir o que é a criança e como se deve agir com (e sobre) ela.

Alguns exemplos da segunda forma de interação foram apresentados nos tópicos anteriores, tendo em vista que grande parcela deste estudo se propôs a discutir a infância e a sua formação nas relações de poder entre adultos e crianças, bem como seus desdobramentos em diferentes contextos. Entendendo isto, parece interessante pensar como a relação adulto-criança evidencia aspectos da condição desta última no âmbito social e no âmbito da própria da política de saúde mental infantojuvenil, a partir das contribuições de Sarmiento e Pinto (1997). Os autores apontam que, na atualidade, a infância tem se constituído num paradoxo, que se manifesta em vários aspectos, especialmente, no estatuto social que a criança vem assumindo e que se expressa, segundo eles

[...] no facto de os adultos desejarem e gostarem das crianças, apesar de "produzirem" cada vez menos crianças e cada vez disporem de menos tempo e espaço para elas; no facto de os adultos acreditarem que é bom para as crianças e os

pais estarem juntos, mas cada vez mais viverem o seu quotidiano separados uns dos outros; no facto de os adultos valorizarem a espontaneidade das crianças, mas as vidas das crianças serem cada vez mais submetidas às regras das instituições; no facto de os adultos postularem que deve ser dada a prioridade às crianças, mas cada vez mais as decisões políticas e económicas com efeito na vida das crianças serem tomadas sem as ter em conta; no facto de haver uma maioria de adultos que defende que o melhor para as crianças é que os seus pais assumam a maior quota-parte de responsabilidade por elas, ao mesmo tempo que as condições estruturais para o fazer são reduzidas; no facto de os adultos concordarem que deve ser dada às crianças a melhor iniciação à vida, ao mesmo tempo que as crianças permanecem longamente afastadas da vida social; no facto de os adultos concordarem em geral que as crianças devem ser educadas para a liberdade e a democracia, ao mesmo tempo que a organização social dos serviços para a infância assenta geralmente no controlo e na disciplina; no facto de, sendo as escolas consideradas pelos adultos como importantes para a sociedade, não ser reconhecido como válido o contributo das crianças para a produção do conhecimento; no facto de, em termos materiais, a infância ser importante para a sociedade, mais do que para os próprios pais, ao mesmo tempo que a sociedade deixa a maior parte das despesas ao cuidado dos pais e das crianças. (QVORTRUP, 1995 *apud* SARMENTO; PINTO, 1997, p. 10).

Esse paradoxo descrito pelos autores demonstra como o lugar social que a criança tem ocupado é permeado por contradições, sendo possível observar neste excerto vários dos elementos anunciados anteriormente sobre as relações construídas no CAPSiJ. Com isto se observa que apesar da política de saúde mental infantojuvenil se assentar sobre uma perspectiva que considera a criança como sujeito, afirmando o valor das suas experiências de vida e de sua visão de mundo, na prática os modos disciplinares de pensar e operar a infância no CAPSiJ indicam um não reconhecimento pleno dessa perspectiva, existindo, portanto, incongruências entre a imagem de criança proposta na política e a imagem formulada no quotidiano do serviço. É importante notar, todavia, que essas incongruências se mostram como efeito da própria lógica da construção social da infância, assentada sobre a interdição e prescrição do adulto, como apontado em tópicos anteriores. Os autores ainda assinalam, sobre a visibilidade da infância na contemporaneidade, que

[...] ao falar-se (e ao estudar-se) as crianças, produzem-se, na ordem do discurso e na ordem das políticas sociais, efeitos contraditórios, que resultam da extrema complexidade social da infância e da heterogeneidade das condições de vida. (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 11)

Percebe-se, a partir dos elementos destacados, como o que se faz da criança no CAPSiJ revela mais sobre o que se pensa a seu respeito neste contexto do que quem ela é, de fato. No entanto, ao se evidenciar nos resultados o modo como as crianças se colocam frente a esses aspectos da ação do adulto, é possível identificar uma diversidade de construções e produções das próprias crianças, a começar pelas interações que tecem com os diferentes

grupos de adultos. Os resultados evidenciaram que na relação com os adultos-profissionais as crianças tanto observaram as regras instituídas quanto criaram modos de escapar delas e de se contraporem a determinadas intervenções, não como um desafio à ordem estabelecida, mas como um jeito de produzir outras coisas nos espaços, modificando o proposto pelos adultos ou, até mesmo, produzindo algo completamente diferente. Na análise das delimitações – o que corresponde a seguir a atividade proposta e/ou o modo de interação instituído pelos adultos com o espaço, seus elementos e as pessoas – percebe-se nas nuances apresentadas entre as crianças que ainda que exista uma estrutura de ação comum (se todas participam do jogo ou se todas brincam, por exemplo), há diversidade entre as crianças nos modos de desempenhar essa ação. Na contraposição às delimitações – o que vai desde a expressão do desejo de fazer outra coisa até o negar-se a fazer o que foi posto – também se ressalta a diversidade entre as crianças, em especial, quando parecem deslizar entre as lacunas existentes nas restrições. É nesses “deslizes”, nesses movimentos entre espaços, que contornam o que foi proposto. Isto pode ser exemplificado pelas situações em que os adultos-profissionais explicavam que a regra do jogo era pegar apenas uma peça para si e deixar as outras para os colegas e a criança resolvia apanhar todas e jogá-las para o alto; quando insistiam na permanência da criança na sala e ao virar, literalmente, as costas a criança saía pela porta às pressas; e quando pediam para que a criança desenhasse sua família e, ao invés disso, ela investia seu tempo em decorar a folha com fitas. Todos esses exemplos indicam que as crianças não estão simplesmente sujeitas a reproduzir e acatar o que os adultos constroem para (e por) elas, mas atuam na constituição dos modos de ser, estar e de interagir com os espaços e também imprimem suas marcas nas relações com os adultos. Por mais que a estrutura de poder e os elementos disciplinares permaneçam, as crianças vão deslizando por entre as lacunas, construindo suas próprias maneiras de participar das atividades.

O contraste dessa interação com o que as crianças produzem com os seus pais e responsáveis é muito interessante. Apesar de terem sido observados poucos elementos sobre essas interações durante o campo, identificou-se que algumas crianças buscaram seus pais ou responsáveis para se colocarem frente ao que foi instituído pelos profissionais produzindo estratégias e utilizando, neste caso, adultos como mediadores para se colocarem frente a outros adultos. O aspecto apontado também é um indicativo de como as crianças operam sobre o espaço e tecem suas relações.

No tocante à relação estabelecida entre crianças e adultos, é importante destacar a interação das crianças com a pesquisadora, onde se evidenciou ainda mais a ação das crianças, numa relação com a ideia de “lugar híbrido”, nem adulta e nem criança, conforme descrito por Pires (2007). A inserção da pesquisadora no CAPSiJ foi facilitada por sua aparente associação com a imagem dos profissionais, como se notou pela ausência de questionamentos ou entraves quanto às suas aproximações iniciais por parte dos pais ou responsáveis, mas também pela categorização produzida pelas crianças que, por vezes, se referiram à pesquisadora como “tia”, assim como faziam com os profissionais. Além disso, a pesquisadora se assemelhava aos outros adultos em corpo e estatura, também no acesso a determinados espaços – pois a ela era permitido tanto o acesso à sala dos profissionais quanto às salas de atividades a qualquer momento –, marcando algumas diferenças talvez percebidas pelas crianças. Apesar desta associação ter garantido a entrada da pesquisadora em campo, buscou-se criar um tipo de relação com as crianças que se afastasse da figura do adulto que controla, de maneira a proporcionar mais liberdade às crianças, o que seria importante para pesquisa, principalmente pela abordagem etnográfica proposta. Para tanto, a pesquisadora construiu três posturas fundamentais que consistiam em não se colocar como adulta, que cerceia e constrói limites para as crianças nos espaços do serviço; respeitar a organização e o desejo das crianças nas mais diversas atividades que elas desenvolviam nos espaços; e privilegiar, para a construção do olhar de pesquisa, o que as crianças apresentavam sobre o que os adultos produziam e diziam a respeito delas.

Tendo isto em vista, percebeu-se a ação das crianças na relação essencialmente pelas diferentes formas como respondiam à presença da pesquisadora no decorrer do campo, indicando como a percebiam. Se inicialmente a pesquisadora pareceu ser a adulta invisível, ignorada pelas crianças, que não recebia respostas às perguntas feitas, que não era procurada para o diálogo nem para a brincadeira; tornou-se visível pelo lúdico, como descrito nos resultados. Assim, a pesquisadora se tornou a adulta que brincava, que fazia piadas, a adulta que as crianças convidavam para lutar contra os monstros na varanda do serviço, que chamavam num canto para contar um segredo, que pediam para que lesse uma história, que era com quem algumas crianças sentavam para pintar desenhos e que, em raras situações, era convidada para transitar nos espaços do serviço, num outro modo de escapar às regras instituídas. Ressalta-se que a pesquisadora não se tornou o adulto a quem buscavam como refúgio ou com quem conversavam (como fizeram algumas vezes com seus pais ou

responsáveis), nem o adulto a quem se contrapunham ou a quem recorriam nas atividades para pedir auxílio (como faziam em alguns momentos com os profissionais que, como apontado, assumiram a postura de mediadores). As crianças apresentaram semelhanças no modo de interagir com os diferentes grupos, tendo sido observadas demonstrações de afeto com todos os adultos, por exemplo. Todavia, as diferenças indicam que as percepções que as crianças tinham das diferentes pessoas organizavam seus modos de interação, como se para relações específicas houvesse modos de interação específicos também.

Sobre esse lugar de atuação e (ou) produção faz-se importante notar que as crianças não inauguram um modo de agir no espaço que é completamente descolado das produções dos adultos, mas tecem, na interação com estes, jeitos de ser e estar no contexto do CAPSi que se revelam nos detalhes e nuances dessas relações. Pires (2010) produz reflexões muito interessantes a este respeito ao pensar as possíveis contribuições que estudos sobre as crianças podem trazer para as ciências antropológicas. A autora aponta que

[...] eles [*os estudos*] podem evidenciar a natureza dual do ser social, produtor e reprodutor de cultura. Seria inocência acreditar que a agência infantil é absoluta, e autores como Alan Prout (2005), um dos pais dos *New social studies of childhood*, já o reconheceram. As crianças dependem dos adultos. Elas são inseridas em um mundo de adultos, um mundo onde são os adultos que, geralmente, dão a última palavra. Por outro lado, algumas pesquisas na área da antropologia da criança e da infância vêm tentando, desde as duas últimas décadas do século passado, explorar o que há de ativo nos primeiros anos de vida do indivíduo [...] em que medida seu mundo não é um mundo adulto em miniatura. [...] Se de um lado as crianças são conformadas por um mundo de adultos, por outro lado elas conformam o mundo dos adultos. [...] Não se trata de conceber um individualismo radical a partir dos estudos das crianças. Trata-se de estar ciente da criança como sujeito ativo em seu próprio mundo social (note-se: o mundo da criança também é social) [...] e não como um ser passivo às margens de um mundo social dos adultos. [...] Não poderíamos nos esquecer, no entanto, que as crianças recriam o mundo, mas o fazem a partir do mundo que lhes é apresentado, um mundo de adultos. São agentes da mudança, mas também da continuidade. A dinâmica que se passa com o adulto entre ser um indivíduo ímpar ou reproduzir padrões recebidos também acontece com as crianças. (PIRES, 2010, p. 149 - 153)

Ao apresentar o lugar dual ocupado pelas crianças, Pires (2010) aponta como o que é produzido por elas se faz numa conjuntura composta também pela repetição ou reprodução dos elementos instituídos pelos adultos. No CAPSi, observou-se que essas situações eram comuns nas relações entre crianças, quando costumavam reproduzir as regras instituídas ou incorporavam comportamentos dos adultos nas atividades de grupo. É a partir desta perspectiva da relação entre as pessoas que se deve compreender o sentido do que se

apresentou neste trabalho, pois no CAPSiJ a tessitura dos modos de ser criança se dá, sobretudo, na interação com as pessoas.

Outro ponto central para esta reflexão é a relação das crianças com o lúdico, identificado em várias situações analisadas no CAPSiJ, constituindo-se como fenômeno substancial da infância nesse contexto. Todas as crianças, invariavelmente, apresentaram durante o campo algum tipo de relação com conteúdos lúdicos em suas diversas formas, como atividades artísticas, brincadeiras, discursos e percepções fantasiosas do espaço. Considera-se, entretanto, que este fenômeno não é apenas parte da vida das crianças, mas um jeito delas se colocarem no mundo, entendendo que uma diversidade de elementos e processos da vida das crianças no CAPSiJ é permeada pelo lúdico. Como descrito nos resultados, observou-se no campo crianças elaborando outros modos de compreensão do espaço, a partir de percepções e discursos fantasiosos, por exemplo ao fazerem do portão do serviço uma proteção do mundo externo cheio de monstros, do buraco na parede um ponto de espionagem dos inimigos, da escada barreiras a serem transpostas, dentre uma série de outras reinvenções. Identificou-se, também, que as crianças percebiam as pessoas nos espaços, mais especificamente a pesquisadora, por meio do lúdico, deslizando por entre as regras instituídas para construir atividades lúdicas, se relacionando com as pessoas, utilizando o lúdico como um mediador das interações. Na interação entre crianças e adultos, especialmente com a pesquisadora e os profissionais, o lúdico parece ter se constituído como condição para a relação. Entendendo o lúdico como um jeito de se colocar no mundo, que é característico das crianças, ele parece se tornar uma condição às relações, no sentido em que provoca o adulto a se deslocar do seu modo de agir para o das crianças, de forma a estabelecerem interações. Isto evidencia, desse modo, outro aspecto da participação das crianças na construção das relações permitindo complexificar a compreensão do lúdico e seus possíveis significados na experiência das crianças no contexto do CAPSiJ.

Um último elemento importante de ser pontuado é como no CAPSiJ, enquanto um serviço de saúde mental, a pesquisa etnográfica permitiu conhecer crianças e não usuários diagnosticados. O processo de pensar o que é ser criança a partir das suas produções e buscar compreendê-las em si mesmas, possibilitou capturar as crianças enquanto sujeitos que atuam, vivem, experimentam o mundo. As nuances entre as crianças apresentadas nos resultados evidenciaram diferenças no contexto do CAPSiJ, as quais, no entanto, não produziram avaliações ou classificações baseadas em critérios de normalidade e anormalidade, como

apontado por Nakamura (2009), mas sim indícios da diversidade existente dentro do serviço. O diagnóstico apareceu no discurso dos profissionais sobre as crianças, de alguns pais e responsáveis, mas não nas produções das crianças, pois estas não se rotulavam a si mesmas. Desse modo não se conheceu no processo de pesquisa crianças autistas, ou com questões de desenvolvimento cognitivo, ou com transtorno de déficit de atenção, o que se conheceu foram crianças. Não se propõe com isto negar a possibilidade de sofrimento ou a ocorrência de transtornos mentais na infância, mas sim reafirmar que o processo de definição e categorização das crianças e de suas experiências é realizado fundamentalmente por adultos.

6. Considerações finais

Ao finalizar a produção deste texto, é possível dizer que a experiência de pesquisa etnográfica com crianças se constituiu como um desafio contínuo de repensar da onde se parte, o que se entende e o que se faz com a criança, em determinado cenário, pensando, ao mesmo tempo, o que a criança faz, como percebe e como responde às relações e interações com outras crianças e adultos, no contexto no qual se insere.

Alguns aspectos deste desafio se deram diante do fato da pesquisadora ser uma adulta e, por isso, partir de um lugar que na relação de poder apresentava privilégios. Para produzir interações com as crianças nesse contexto, foi necessário não apenas a desconstrução de posturas e a produção de outro modo de relação, mas também uma constante reavaliação das noções que permeavam a compreensão do que as crianças faziam. Assim sendo, as inúmeras situações em que a pesquisadora não entendia o que estava acontecendo no campo foram elementos substanciais de um processo de deslocamento do lugar de adulto que detém o saber para aquele do adulto que apreende das crianças o que era importante em seu contexto. Desse modo, percebeu-se, com a pesquisa de campo etnográfica, que uma das dores e delícias de fazer pesquisas com crianças é ser revirada pelo que elas constroem, de tal modo que o que se entendia previamente era desmontado e reelaborado na relação estabelecida em campo.

Assim, percebe-se que a pesquisa etnográfica não busca deslocar as crianças do lugar em que se insere, para esmiuçar individualmente os mecanismos que organizam os seus modos de ser e estar em determinado cenário, mas pensá-las como parte integrante de um coletivo que é parte da tessitura da vida cotidiana. Nesse processo, a pesquisadora permanece sendo uma adulta, mas a proposta de criar uma imagem de criança, a partir do que as crianças percebem e produzem, abre uma possibilidade de inverter a lógica de que é o adulto que sabe o que é ser criança, o que produz certa esperança da participação infantil na construção de outras concepções que as capturem mais e melhor enquanto sujeitos e agentes.

7. Referências Bibliográficas

- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Atenção psicossocial a crianças e adolescentes no SUS : tecendo redes para garantir direitos**. Brasília : Ministério da Saúde, 2014. 60 p.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria n. 336, de 19 de fevereiro de 2002**. Dispõe sobre os Centros de Atenção Psicossocial – CAPS. Diário Oficial da União - Seção 1 - 20/2/2002, Página 22.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Nº 3.088, de 23 de dezembro de 2011**. Institui a Rede de Atenção Psicossocial para pessoas com sofrimento ou transtorno mental e com necessidades decorrentes do uso de crack, álcool e outras drogas, no âmbito do Sistema Único de Saúde. Diário Oficial da União 2011; dez 26.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei nº 10.216** (Lei da Reforma Psiquiátrica de 06 de abril de 2001). Diário Oficial da União, 2001.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial**. Brasília: Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas, 2004.
- BRASIL. Ministério da Saúde (MS). **Caminhos para uma política de saúde mental infantojuvenil**. Brasília: MS; 2005.
- CÂMARA, Y. M. R.; AMARAL, J. J. F. A criança portadora de sofrimento psíquico enquanto sujeito de pesquisa do seu processo de adoecer. **Rev. Subj.** [online], vol.14, n.3, pp. 373-382, 2014.
- COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. 58p.
- COHN, C. Concepções de infância e infâncias. **Civitas**, v. 13, n. 2, p. 221-244, maio-ago. 2013.
- COUTO, M. C. V.; Delgado, P. G. G. Crianças e adolescentes na agenda política da saúde mental brasileira: inclusão tardia, desafios atuais. **Psicol. clin.**, v. 27, n. 1, p. 17-40, July 2015 .

CUNHA, C. C., BOARINI, M. L. O lugar da criança e do adolescente na Reforma Psiquiátrica. **Revista Psicologia e Saúde**, 3(1), 68- 76, 2011.

GARCIA, G. Y. C. et al. Centros de Atenção Psicossocial Infantojuvenil no Brasil: distribuição geográfica e perfil dos usuários. **Cad. Saúde Pública**, v. 31, n. 12, p. 2649-2654, Dec. 2015 .

GARCIA, P. T.; REIS, R. S. (Org.). **Redes de atenção à saúde: Rede de Atenção Psicossocial – RAPS**. São Luís: EDUFMA, 2018.

GEERTZ, C. **Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura**. In: **Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, p. 13-41.

NAKAMURA, E. **A noção médico-científica de depressão infantil: uma visão histórica e sócio-cultural do discurso de adultos sobre a infância**. In: MOTA, A.; SCHRAIBER, L. B. (Orgs.). **Infância e saúde: perspectivas históricas**. São Paulo: Hucitec, 2009, p. 234-264.

NAKAMURA, E. O método etnográfico em pesquisas na área da saúde: uma reflexão antropológica. **Saude soc.**, v. 20, n. 1, p. 95-103, Mar. 2011 .

OLIVEIRA, T. et al. Crianças como sujeitos na pesquisa: uma revisão integrativa. **Psicol. hosp.** (São Paulo), v. 10, n. 2, p. 02-16, jul. 2012 .

PAULA, C. S. et al. How to improve the mental health care of children and adolescents in Brazil: actions needed in the public sector. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, v. 34, n. 3, p. 334-351, Oct. 2012 .

PIRES, F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Rev. Antropol.**, São Paulo , v. 50, n. 1, p. 225-270, June 2007 .

PIRES, F. O que as crianças podem fazer pela antropologia?. **Horiz. antropol.**, v. 16, n. 34, p. 137-157, Dec. 2010 .

PIRES, F. F.; NASCIMENTO, M. L. B. P. O Propósito Crítico: Entrevista com Allison James. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 35, n. 128, p. 931-950, set. 2014 .

RAMOS, A. M. L. **Saúde Mental, Cidadania e Sistemas Locais: a experiência de Santos**. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Escola Brasileira de Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro. 1996.

REGUIN, M. G. **Significados das práticas de cuidado e de crianças na perspectiva dos profissionais de um Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil em Santos-SP**. 2019, 145 f. Dissertação de Mestrado (pós-graduação) – Universidade Federal de São Paulo - campus Baixada Santista, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências da Saúde.

- RIBEIRO, P. R. M. História da saúde mental infantil: a criança brasileira da Colônia à República Velha. **Psicol. estud.**, v. 11, n. 1, p. 29-38, Apr. 2006 .
- RIZZINI, I. **Na Criança está o Futuro da Nação: A Dimensão Social da Infância.** In: O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. São Paulo: Cortez Editora, 2008, p. 23-44.
- SANTOS, M. **Rugosidades do espaço e divisão social do trabalho.** In: A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006, p. 91-92.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 26, n. 91, p. 361-378, Aug. 2005 .
- SARMENTO, M. J. **Sociologia da Infância: Correntes e Confluências.** In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. (org.). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis. Vozes, 2008 (17-39).
- SARMENTO, M. J.; PINTO, M. **As crianças e a infância: Definindo conceitos, delimitando o campo.** In PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (org.): As crianças: Contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997. (pp. 9-30)
- TREVISAN, E. R.; CASTRO, S. S. Perfil dos usuários dos centros de atenção psicossocial: uma revisão integrativa. **Rev. baiana de saúde pública**; v. 41, n. 4, jul. p. 994-1012, 2018.
- VELHO, G. **Observando o familiar.** In: Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

ANEXOS

ANEXO 1

Quadro 1. Roteiro Norteador

Tópicos norteadores	Objetivo
<ul style="list-style-type: none">- Quais lugares as crianças ocupam no serviço?- O que as crianças fazem nos espaços que ocupam no serviço?- Quando as crianças estão juntas o que fazem?- As crianças apresentam comportamentos ou modos de se colocar no espaço muito distintos umas das outras?- As crianças apresentam interesses semelhantes quanto às atividades no serviço?- As crianças interagem com outras pessoas nos espaços do serviço?- Com quais pessoas elas interagem?- Como as crianças se relacionam com essas pessoas?- O que as crianças falam quando em interação umas com as outras?- O que as crianças falam com os trabalhadores do serviço;- As crianças falam quando sozinhas realizando alguma atividade?- Quais elementos dos espaços parecem ser mais interessantes às crianças?- O que os adultos fazem com as crianças nos espaços?	<p>O principal objetivo é observar a criança dentro do serviço e perceber as suas interações, os seus discursos, a forma como se colocam no espaço e o que elas produzem nos contextos.</p>
<ul style="list-style-type: none">- As crianças disseram o que estavam pensando quando desenharam/escreveram determinada coisa?- As crianças falam algo quando brincam?- As crianças falam algo quando na interação com outras pessoas?- O que as crianças falaram quando brincavam de determinada coisa?- O que as crianças falaram na interação com a pesquisadora?- O que as crianças falaram diz respeito aos seus contextos pessoais?- O que as crianças falaram diz respeito às suas inserções no serviço?	<p>Pretende-se com o diálogo orientado realizar tentativas de discutir com as crianças as produções realizadas por elas bem como aprofundar suas falas em dados momentos.</p>

ANEXO 2

Quadro 2. Recursos materiais do serviço

Espaços do serviço	Quantidade
Recepção	1
Sala de atendimento/atividade	6
Sala de prontuários	1
Sala de jogos ¹⁶	1
Sala de equipe técnica	1
Sala da equipe de limpeza	1
Pátio	1
Banheiro	5
Copa	1

ANEXO 3

Quadro 3. Recursos humanos do serviço

Profissionais do serviço	Quantidade
Recepcionista	3
Profissional da limpeza	2
Copeira(o)	1
Equipe técnica	
Enfermeira(o)	2
Técnica(o) de enfermagem	1
Psicóloga(o)	4
Assistente Social	2
Terapeuta Ocupacional	1
Assistente Terapêutico	2
Fonoaudióloga(o)	1
Médica (o) Psiquiatra	1

¹⁶ Este espaço continha uma mesa de ping pong apenas, por isto o nome.

ANEXO 4

Quadro 4. Organização das atividades fixas do serviço¹⁷

Turnos	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Manhã	8h às 13h Plantão Geral: 5 profissionais	8h às 13h Plantão Geral: 5 profissionais	8h às 13h Plantão Geral: 5 profissionais	8h às 13h Plantão Geral: 4 profissionais	8h às 13h Plantão Geral: 5 profissionais
	Livre: 2 profissionais	Livre: 2 profissionais	Livre: 1 profissional	Livre: 1 profissional	Livre: 2 profissionais
	8h30 às 9h30 Grupo de convivência: 5 a 7 anos	8h30 às 9h30 Grupo de convivência: 8 a 10 anos	8h30 às 9h30 Grupo de convivência: 0 a 4 anos	8h às 13h Atendimentos individuais	8h30 às 9h30 Grupo de convivência TEENS: 11 a 14 anos
	10h às 11h Avaliações	10h às 11h Avaliações	10h às 11h Avaliações		10h às 11h Grupo de convivência adolescentes: Maiores de 15 anos
Tarde	13h às 18h Plantão Geral: 5 profissionais Livre: 1 profissional	13h às 18h Plantão Geral: 3 profissionais Livre: 1 profissional	13h às 18h Plantão Geral: 3 profissionais Livre:	13h às 18h Plantão Geral: 4 profissionais Livre: 2 profissionais	13h às 18h Plantão Geral: 3 profissionais Livre: 2 profissionais
	14h às 15h Grupo de Convivência: Menores de 6 anos	14h às 15h Grupo de Convivência: Adolescentes maiores de 14 anos	14h às 15h Grupo de Convivência na Praia: 9 a 12 anos	14h00 às 15h00 Grupo de Convivência Quinzenal: 9 a 12 anos 15h30 às 16h30 Grupo PICS: 10 a 15 anos	14h00 às 15h00 Grupo de Convivência TEENS: 10 a 14 anos
	16h Grupo de Convivência: Meninas de 11 a 14 anos	15h30 às 16h30 Avaliações	14h às 15h Atendimentos Individuais	15h30 às 16h30 Avaliações	

¹⁷ De forma a preservar a identidade dos trabalhadores optou-se por apresentar apenas o número de profissionais por turno e por modalidade de atuação.

ANEXO 5

Parecer do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERSPECTIVAS DE INFANCIA: VISOES DAS CRIANÇAS DE UM CAPSIJ DE

Pesquisador: Eunice Nakamura

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 03565218.5.0000.5505

Instituição Proponente: Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP/EPM

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.115.306

Apresentação do Projeto:

Projeto CEP/UNIFESP n:1380/2018 (parecer final)

Trata-se de projeto de Iniciação Científica – PIBIC, da aluna de graduação LUANA CRISTINA DA SILVA, do 7º Termo do Curso de Psicologia. Orientadora: Profa. Dra. Eunice Nakamura. Projeto vinculado ao Departamento de Políticas Públicas e Saúde Coletiva, Campus Baixada Santista, UNIFESP.

APRESENTAÇÃO: O campo da Saúde Mental, sendo parte integrante das políticas públicas no Brasil, a partir da Reforma Psiquiátrica ocorrida em meados da década de 80, é composto na atualidade por uma gama de estratégias e serviços de urgência e emergência, de acolhimento residencial, de atenção hospitalar, de reabilitação social entre outros (Brasil, 2004), que em relação com outros setores da saúde, como a atenção básica, busca ofertar atenção psicossocial à população do país. Nesse contexto o Centro de Apoio Psicossocial (CAPS) assume posição importante como serviço referencial de atenção em saúde mental e como principal articulador da rede. Quando se trata da saúde mental infantil — cuja atenção se dá principalmente nos CAPS Infantojuvenis (CAPSij) — pesquisas recentes têm demonstrado que poucos estudos tomam as crianças diretamente como objeto de estudo e menos ainda são feitos exclusivamente a partir da perspectiva das crianças (OLIVEIRA et al., 2012). O discurso destas por vezes aparece num plano secundário e complementar, não assumindo a mesma posição de relevância do discurso dos adultos (sejam eles

Endereço: Rua Francisco de Castro, 55

Bairro: VILA CLEMENTINO

CEP: 04.020-050

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)5571-1062

Fax: (11)5539-7162

E-mail: cep@unifesp.edu.br

ANEXO 6

Declaração de aprovação do Projeto de Pesquisa

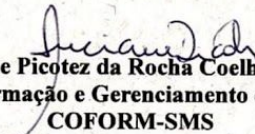


SECRETARIA DE SAÚDE
GAB-SMS
COFORM-SMS

Santos, 25 de setembro de 2018.

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins, que a Secretaria Municipal de Saúde de Santos, por meio da Coordenadoria de Formação e Gerenciamento de Recursos Humanos, concorda que a **Prof.^a Dr.^a Eunice Nakamura** responsável pela aluna **Luana Cristina da Silva** realize a pesquisa **“Perspectivas de Infância: visões das crianças de um CAPS infanto-juvenil de Santos”** após análise e parecer favorável dos órgãos competentes.


Luciane Picotez da Rocha Coelho Ariza
Coordenadora de Formação e Gerenciamento de Recursos Humanos
COFORM-SMS

Rua Amador Bueno, 333- 14º andar – sala 1416 Centro Santos SP
CEP 11013-113 Tel. 3213 5127 coform.sms@santos.sp.gov.br

ANEXO 7

Termo de consentimento livre e esclarecido (responsáveis)

PROJETO: Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de Santos

Por meio deste termo, solicitamos a sua autorização como responsável da criança que será convidada a participar da pesquisa intitulada “Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de Santos”. Através desse documento você também está recebendo informações a respeito da natureza deste estudo.

A pesquisa objetiva apreender quais as visões de infância que as criança de um equipamento de saúde mental infantil do município de Santos – SP apresentam. A pesquisadora responsável é Luana Cristina da Silva e esta pesquisa está sendo desenvolvida sob a orientação da Profa. Dra. Eunice Nakamura, do Departamento de Políticas Públicas e Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – Campus Baixada Santista.

Esta pesquisa não envolve procedimentos experimentais. O instrumento privilegiado para a sua realização é a observação participante prevista para acontecer no próprio serviço. Mediante consentimento dos profissionais de saúde, responsáveis das crianças e as próprias crianças, e em contínua contratualidade com os mesmos, a pesquisadora acompanhará algumas atividades abertas realizadas no CAPSij, em interação e diálogo com as crianças, e outras ações cotidianas de cuidado, no período de janeiro a março de 2019, duas vezes por semana com duração média de 2h por encontro, totalizando cerca de 22 encontros, conquanto não prejudique as relações terapêuticas e nem exponha as crianças. Consideramos que qualquer pesquisa que envolva seres humanos está sujeita a possibilidade de desconfortos. Caso haja qualquer incômodo durante o processo da pesquisa, você terá toda a liberdade para encerrar a participação da criança pela qual é responsável. A participação da criança é voluntária e mesmo que ela decida participar, você e/ou ela tem plena liberdade para solicitar, a qualquer momento, a interrupção da observação feita pela pesquisadora.

Você pode e deve fazer todas as perguntas que julgar necessárias antes de concordar sobre a participação da criança no estudo, assim como a qualquer momento durante a nossa conversa ou nas observações. O seu nome, assim como o nome da criança serão mantidos em sigilo e as informações que ela nos fornecerá, bem como aquelas obtidas nas situações de observação, não serão identificadas. As informações obtidas serão analisadas em conjunto com as de outros participantes (observados e entrevistados), não sendo divulgada a identificação de

nenhum deles. Os registros, entretanto, estarão disponíveis para uso da pesquisa e para a produção de artigos científicos. Você e a criança serão informados sobre os resultados que sejam do conhecimento dos pesquisadores e não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à participação. Em qualquer etapa do estudo, você e a criança terão acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A pesquisadora Dra. Eunice Nakamura, coordenadora da pesquisa, pode ser encontrada na UNIFESP – Departamento de Políticas Públicas e Saúde Coletiva - Campus Baixada Santista – Rua Silva Jardim, 136 Vila Mathias - Santos - tel. (13) 3229-0131. A pesquisadora Luana Cristina pode ser encontrada O contato também é possível pelos e-mails: eunice_nakamura@hotmail.com e lub.silva@hotmail.com

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo/ Hospital São Paulo - Rua Prof. Francisco de Castro, no. 55 - 04020-050 - SP – tel: (11) 5571-1062 / (11) 5539-7162 – e-mail: CEP@unifesp.edu.br

Este termo foi elaborado em duas vias devidamente assinadas, sendo que uma ficará com o(a) Sr.(a) e a outra conosco. Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de Santos”. Eu discuti com a pesquisadora Luana Cristina da Silva sobre a minha decisão em autorizar a participação da criança sob minha responsabilidade nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também sobre a isenção de despesas. Concordo voluntariamente em autorizar a criança a participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.

Data: _____ Nome da criança: _____

Nome do responsável

Assinatura

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido para autorização da participação da criança. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

ANEXO 8

Termo de assentimento da criança

PROJETO: Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de Santos

O termo de assentimento não elimina a necessidade de fazer o termo de consentimento livre e esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal da criança.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de Santos”. Seus pais ou responsáveis permitiram que você participasse. Esta pesquisa quer saber o que as crianças pensam sobre a infância, em um serviço de saúde mental infantil em Santos – SP.

A pesquisadora participará da rotina do trabalho do CAPSij como uma observadora no período de janeiro a março de 2019, duas vezes por semana, totalizando cerca de 22 encontros. Irá participar de algumas atividades com crianças, conversar com elas, ou seja, vai estar próxima das atividades abertas em que estejam as crianças, caso todos estejam de acordo. Se você não concordar ou se sentir desconfortável com a presença da pesquisadora, ela irá se retirar do espaço.

A pesquisadora eventualmente irá escrever enquanto participa das atividades, e o uso desse material é considerado seguro. Ao concordar que a pesquisadora vivencie a rotina no serviço de saúde mental infantil, pode contribuir para os objetivos da pesquisa, que é entender quais as visões sobre infância que as crianças do serviço apresentam. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, e apenas as pesquisadoras tem acesso às informações. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os participantes. Quando terminarmos a pesquisa, serão divulgados os resultados para o serviço e participantes.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar.

Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones (13) 99121-9161 ou email lub.silva@hotmail.com da pesquisadora Luana Cristina da Silva, e tel. (13) 3229-0131 ou e-mail eunice_nakamura@hotmail.com da pesquisadora Dra. Eunice Nakamura, coordenadora da pesquisa.

Eu _____ aceito
participar da pesquisa “Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de

Santos”, que tem o objetivo de apreender o que crianças em um serviço de saúde mental infantil em Santos – SP pensam sobre a infância.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir da minha participação a qualquer momento. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Santos, ____ de ____ de ____.

Assinatura da criança

Assinatura da pesquisadora

ANEXO 9

Termo de consentimento livre e esclarecido (Profissionais de saúde)

PROJETO: Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de Santos

Você está sendo convidado a participar e está recebendo neste momento informações sobre a pesquisa intitulada “Perspectivas de infância: Visões das crianças de um CAPSij de Santos”, que tem como objetivo apreender quais as visões de infância que as criança de um equipamento de saúde mental infantil do município de Santos – SP apresentam. A pesquisadora responsável é Luana Cristina da Silva e esta pesquisa está sendo desenvolvida sob a orientação da Profa. Dra. Eunice Nakamura, do Departamento de Políticas Públicas e Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – Campus Baixada Santista.

Esta pesquisa não envolve procedimentos experimentais. O instrumento privilegiado para a sua realização é a observação participante prevista para acontecer no próprio serviço. Mediante consentimento dos profissionais de saúde, responsáveis das crianças e as próprias crianças, e em contínua contratualidade com os mesmos, a pesquisadora acompanhará algumas atividades abertas realizadas no CAPSij, em interação e diálogo com as crianças, e outras ações cotidianas de cuidado, no período de janeiro a março de 2019, duas vezes por semana com duração média de 2h por encontro, totalizando cerca de 22 encontros, conquanto não prejudique as relações terapêuticas e nem exponha as crianças. Consideramos que qualquer pesquisa que envolva seres humanos está sujeita a risco mínimo, com possibilidade de desconfortos e constrangimento dos participantes quanto à presença da pesquisadora nas situações observadas. Caso haja qualquer incômodo durante o processo da pesquisa, você terá toda a liberdade para solicitar, a qualquer momento, a interrupção das observações ou retirar seu consentimento.

Você pode e deve fazer todas as perguntas que julgar necessárias antes de concordar em participar do estudo, assim como a qualquer momento durante a nossa conversa ou nas observações.

Seu nome será mantido em sigilo e as informações que você nos fornecerá não serão identificadas. As informações obtidas serão analisadas em conjunto com as de outros participantes (entrevistados), não sendo divulgada a identificação de nenhum deles. Os registros, entretanto, estarão disponíveis para uso da pesquisa e para a produção de artigos

científicos. Você será informado sobre os resultados que sejam do conhecimento dos pesquisadores e não há despesas nem compensação financeira relacionada à sua participação. Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A pesquisadora Dra. Eunice Nakamura, coordenadora da pesquisa, pode ser encontrada na UNIFESP – Departamento de Políticas Públicas e Saúde Coletiva - Campus Baixada Santista – Rua Silva Jardim, 136 Vila Mathias - Santos - tel. (13) 3878-3846. O contato também é possível pelos e-mails: eunice_nakamura@hotmail.com e lub.silva@hotmail.com

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo/ Hospital São Paulo - Rua Prof. Francisco de Castro, no. 55 - 04020-050 - SP – tel: (11) 5571-1062 / (11) 5539-7162 – e-mail: CEP@unifesp.edu.br

Este termo foi elaborado em duas vias devidamente assinadas, sendo que uma ficará com o(a) Sr.(a) e a outra conosco. Acredito ter sido suficientemente informado(a) pela pesquisadora Luana Cristina da Silva a respeito do estudo em questão e sobre minha participação. Ficaram claros para mim quais os propósitos e procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.

Data:

Nome do participante da pesquisa

Assinatura

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido para autorização da participação da criança. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Data:

Nome do Pesquisador

Assinatura